

**SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 10°
EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PALMAR CAÑO HONDO DEL MUNICIPIO DE CHIMICHAGUA CESAR**

José Antonio Simanca Flórez, Sebastian Usuga Orrego

July Paola Charris Angulo



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Programa Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2026

**Secuencia didáctica orientadora del Proyecto de Vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución
Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio Chimichagua Cesar**

José Antonio Simanca Flórez, Sebastian Usuga Orrego

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Maestría en Educación

Directora del proyecto: July Paola Charris Angulo



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Programa Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2026

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Dedicatoria

A mis padres José de la Paz Simanca Soto y Yeny María Flórez Camaño porque sus esfuerzos, dedicación, tiempo, enseñanzas demostraron la importancia de la educación, la perseverancia y el compromiso

A mi amada abuela Martina Soto Cano, gracias por tu infinito amor.

A mi esposa Ludivia Rosa Ramírez Ardila, por estar allí, siempre presente.

A mis hijos Fabián David Simanca Ramírez, José David Simanca Ramírez y Ludianis Cristina Simanca Ramírez, mi razón de ser, quienes con su ternura y alegría me enseñan cada día el verdadero significado de la vida. Gracias por ser mi mayor motivación, por darme la fuerza para enfrentar cada desafío y por iluminar mi camino con sus sonrisas. Este logro también es de ustedes, porque cada paso que doy, lo hago pensando en el futuro que quiero construir para todos.

José Antonio Simanca Flórez

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Dedicatoria

A mis padres, Rubén Darío Usuga y Josefina Orrego, gracias por darme la vida.

A mi hijo Samuel Usuga, mi mayor motivación.

A mis abuelos, Jesús Antonio Usuga y María Rosalbina Valle, que desde el cielo me acompañan;
gracias a ellos soy lo que soy. Los amaré eternamente.

Sebastian Usuga Orrego

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por ser nuestra guía, por permitirnos cumplir este sueño y por todas y cada una de sus bendiciones, que nos ha acompañado en cada etapa de este proceso. Su luz ha sido fundamental en este caminar.

A la Universidad La Gran Colombia por afianzar nuevos conocimientos para lograr formarnos de manera académica, pedagógica y personal, y a los docentes que, con su dedicación y pasión, nos compartieron su valioso conocimiento a lo largo de la preparación de la Maestría en Educación. Cada lección, cada consejo, ha sido una semilla de crecimiento.

A la directora de nuestro proyecto, July Paola Charris Angulo, por su paciencia, experiencia y sabiduría. Su orientación y apoyo fueron clave para guiarme en el proceso de investigación, siempre con su compromiso en cada etapa.

A los estudiantes del grado 10º de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar, con quienes desarrollamos el proyecto de investigación. Su participación, esfuerzo y compromiso fueron fundamentales para el éxito de este trabajo. Son estudiantes con grandes fortalezas, y ha sido un honor compartir este proceso de aprendizaje con ustedes.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Tabla de Contenido

RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCION	11
OBJETIVOS	13
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
JUSTIFICACIÓN	14
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	16
MARCO REFERENCIAL	18
Antecedentes	18
Antecedentes internacionales	18
Antecedentes regionales (Latinoamérica)	19
Antecedentes nacionales (Colombia)	21
MARCO CONCEPTUAL	24
Definición y concepto de proyecto de vida	24
Tejiendo sueños: factores claves en la construcción del proyecto de vida	25
Dimensiones del proyecto de vida	26
Principios éticos y morales: la brújula para construir proyectos de vida inspiradores	27
Vocación: el impulso esencial para construir proyectos de vida inspiradores	28
Talento: desarrollando el potencial que define tu futuro	28
Hacia la conceptualización de secuencias didácticas y cómo estas contribuyen a que los	29
estudiantes construyan sus proyectos de vida	
Fundamentación Teórica de la Planificación de Secuencias Didácticas: El Modelo de Robert	30
Gagné	
MOMENTOS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA	30
A. Fase de Inicio: Activación Cognitiva y Motivacional	31
B. Fase de Desarrollo: Procesamiento, Retención y Recuperación	31
C. Fase de Cierre: Transferencia, Desempeño y Retroalimentación	31
ENFOQUE METODOLÓGICO	33
MÉTODOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	35
Las técnicas: La entrevista, la encuesta y la observación	36
INSTRUMENTOS DE REGISTRO Y EVALUACIÓN	36
El cuestionario, el diario de campo y la rúbrica evaluativa	37
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	38
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	40
Identificar los factores que constituyen el proyecto de vida de los estudiantes del grado 10°	41
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS	44
Dimensión personal (autoconocimiento y valores)	44
Dimensión académico – profesional (metas y sueños)	47
Dimensión socio – familiar (contexto e influencias)	50
ANÁLISIS DE LA DISCURSIVA DE LOS ESTUDIANTES	57
Implementar una secuencia didáctica del proyecto de vida de los estudiantes de 10	61
Evaluar la implementación de la secuencia didáctica del proyecto de vida de los estudiantes de 10	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	68
ANEXOS	71
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	72

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Lista de Figuras

Figura 1.	Ubicación del Municipio de Chimichagua	38
Figura 2.	Institución Educativa Palmar Caño Hondo	39
Figura 3.	Dimensión personal. Frase 1 Me conozco a mí mismo/a: sé cuáles son mis fortalezas	44
Figura 4.	Dimensión personal. Frase 2. Reconozco aquellas áreas en las que necesito mejorar	45
Figura 5.	Dimensión personal. Frase 3 Tengo claros los valores que son importantes para mí	45
Figura 6.	Dimensión personal. Frase 4 Confío en mi capacidad para superar los obstáculos que se me presenten	46
Figura 7.	Dimensión personal. Frase 5 Considero que tengo habilidades que me definen	46
Figura 8.	Dimensión académico-profesional. Frase 6 Al terminar el bachillerato mi principal plan es:	47
Figura 9.	Dimensión académico-profesional. Frase 7 Si piensas en estudiar después del colegio, ¿Has identificado alguna carrera o área de interés?	48
Figura 10.	Dimensión académico-profesional. Frase 8 ¿Qué tan preparado/a te sientes para tomar decisiones sobre tu futuro académico y profesional?	49
Figura 11.	Dimensión socio-familiar. Frase 9 Mi familia me apoya en mis decisiones sobre mi futuro	50
Figura 12.	Dimensión socio-familiar. Frase 10 En mi casa me animan a seguir estudiando	51
Figura 13.	Dimensión socio-familiar. Frase 11 Mis amigos/as influyen en lo que pienso hacer después del colegio	52
Figura 14.	Dimensión socio-familiar. Frase 12 Creo que las oportunidades en mi comunidad son limitadas	53
Figura 15.	Dimensión socio-familiar. Frase Hay personas en mi vida (familia, profesores, otros) que son un modelo a seguir para mí	54

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Lista de Tablas

Tabla 1.	Descripción de la población	38
Tabla 2.	Evaluación de la implementación de la secuencia didáctica	65

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo intervenir pedagógicamente en la orientación del proyecto de vida de los estudiantes de grado 10° de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo, ubicada en el municipio de Chimichagua, Cesar. El estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, con una unidad de trabajo conformada por 17 estudiantes de grado 10 en el contexto rural. Para la recolección de información se emplearon técnicas como la entrevista abierta, la encuesta y la observación participante, utilizando instrumentos como el cuestionario, el diario de campo y la rúbrica de evaluación. La intervención se estructuró mediante una secuencia didáctica diseñada para promover la reflexión personal, el reconocimiento de habilidades, la visualización de metas y la construcción de un proyecto de vida con sentido. Los resultados evidenciaron una participación activa de los estudiantes, quienes demostraron interés por las actividades, conectaron emociones y pensamientos, identificaron áreas de mejora, reconocieron sus potencialidades y reafirmaron su motivación para avanzar en un camino con propósito. Se concluyó que los estudiantes lograron fortalecer su autoestima, el sentido de pertenencia y el juicio ético, emocional y racional en la toma de decisiones. Asimismo, se promovió el pensamiento reflexivo, la mejora continua y la validación pública de sus talentos. La experiencia permitió comprender que la construcción del proyecto de vida puede ser una herramienta pedagógica eficaz para el desarrollo personal y vocacional en contextos educativos rurales, siempre que se articule con estrategias lúdicas, metacognitivas y emocionalmente significativas.

Palabras clave: prospectiva futurística, crecimiento personal, logro de metas, habilidades para la vida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

ABSTRACT

The objective of this research was to intervene pedagogically in the life project orientation of 10th grade students at the Palmar Caño Hondo Educational Institution, located in the municipality of Chimichagua, Cesar, Colombia. The study was conducted using a qualitative approach, with a working group of 17 adolescent students in a rural context in the 10th grade of highschool. Techniques such as open interviews, surveys, and participant observation were used to collect information, using instruments such as questionnaires, field journals, and evaluation rubrics. The intervention was structured through a didactic sequence designed to promote personal reflection, recognition of skills, visualization of goals, and the construction of a meaningful life project. The results showed active participation by the students, who demonstrated interest in the activities, connected emotions and thoughts, identified areas for improvement, recognized their potential, and reaffirmed their motivation to move forward on a purposeful path. It was concluded that the students managed to strengthen their self-esteem, sense of belonging, and ethical, emotional, and rational judgment in decision-making. It also promoted reflective thinking, continuous improvement, and public validation of their talents. The experience showed that building a life plan can be an effective educational tool for personal and vocational development in rural educational settings, as long as it's combined with fun, metacognitive, and emotionally meaningful strategies.

Keywords: futuristic foresight, personal growth, goal achievement, life skills

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

INTRODUCCIÓN

La labor fundamental de desarrollar un proyecto de vida, que actúa como una guía individual otorgando dirección, motivación y significado a las decisiones académicas, laborales y personales, es un aspecto clave en la transición de la adolescencia a la adultez. Sin embargo, en contextos educativos rurales y con limitaciones socioeconómicas, esta tarea a menudo se ve obstaculizada por la falta de orientación sistemática y el escaso acceso a oportunidades que permitan a los jóvenes visualizar y confiar en un futuro diferente al que les ofrece su entorno inmediato.

En el caso de los estudiantes participantes del proyecto de investigación, a pesar de ser jóvenes con valores sólidos y metas definidas, un diagnóstico preliminar ha revelado que muchos enfrentan dificultades para identificar sus habilidades únicas, evaluar opciones laborales viables y formular un plan para alcanzar sus objetivos. Además, la limitada educación universitaria disponible en la región, las dificultades económicas que padecen las familias y la falta de apoyo pedagógico estructurado dentro de la institución contribuyen a una desconexión entre sus aspiraciones y su capacidad para realizarlas.

Para abordar esta situación, se ha diseñado este estudio cuyo propósito es intervenir en la orientación del proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del municipio Chimichagua Cesar, Colombia. Esta intervención pedagógica busca facilitar que estos estudiantes desarrollen su proyecto de vida de manera práctica. Es importante mencionar que esta propuesta se fundamenta en un enfoque cualitativo utilizando el modelo de Investigación-Acción Pedagógica, ya que se considera esencial que la solución emerja a partir de una reflexión crítica sobre su realidad.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

El marco teórico se sustenta en las contribuciones sobre autoeficacia realizadas por Bandura (1997), las etapas del desarrollo propuestas por Erikson (1994), el concepto de educación liberadora desarrollado por Freire (2002) y la búsqueda del sentido según Frankl (2006), integrando perspectivas pedagógicas, sociales y psicológicas.

Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo presentar, implementar y evaluar el impacto de una secuencia didáctica organizada en fases de autodescubrimiento, construcción y proyección; actuando como un puente entre teoría educativa y acción transformadora dentro del aula. Se pretende proporcionar a los estudiantes herramientas que les permitan empoderarse respecto a su propio futuro. Cabe destacar que la investigación está estructurada en diferentes secciones: primero se plantea el problema contextualizando la situación objeto de estudio; luego se aborda el marco referencial analizando antecedentes internacionales y nacionales, así como el marco conceptual pertinente. Posteriormente se detallan los aspectos metodológicos incluyendo el enfoque utilizado, las técnicas para recopilar información y una descripción poblacional. La investigación avanza con el análisis e interpretación de resultados antes de concluir con recomendaciones finales junto con una lista bibliográfica y anexos pertinentes.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

OBJETIVOS

Objetivo General

Intervenir mediante una secuencia didáctica la orientación del proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Objetivos Específicos

Identificar los factores que constituyen el proyecto de vida de los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Diseñar una secuencia didáctica para que los estudiantes del grado construyan sus proyectos de vida en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Implementar una secuencia didáctica del proyecto de vida en los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Evaluar la implementación de la secuencia didáctica del proyecto de vida en los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

JUSTIFICACIÓN

El presente estudio se fundamenta teóricamente en la necesidad de definir un proyecto de vida para los estudiantes de secundaria, ya que estos aspectos se abordan de manera inadecuada. Los proyectos de vida se forman en la adolescencia; algunos perduran, mientras que otros son inhibidos por luchas sociales, emocionales, familiares o personales (García, 2017). El objetivo de esta investigación está en transformar, medir o impactar el proyecto de vida de los estudiantes y cómo influye en su proyección educativa. De igual manera, se analizarán los diferentes factores que afectan el potencial del estudiante para completar sus estudios e integrar el proyecto de vida. Arboccó (2020) afirma que el plan se refiere a la dirección que toma un individuo para alcanzar metas de vida; en otras palabras, un mapa de ruta que dirige la búsqueda de objetivos de manera personal, lo que ayuda a dar sentido a la vida e influye en cómo un individuo se comporta, se relaciona con otras personas y ve los eventos. Este estudio permite que maestros, padres y estudiantes de secundaria obtengan una mejor comprensión e intervención en la elección vocacional o el desarrollo del proyecto de vida. Por ejemplo, es una justificación práctica para ayudar a una clase específica de estudiantes a entender, guiar y estructurar un itinerario que puedan seguir al realizar alguna secuencia didáctica relacionada con su proyecto de vida para mejorar sus condiciones económicas y sociales.

El valor práctico del estudio radica en generar este tipo de información contextualizada dentro de circunstancias socioeconómicas específicas, donde las relaciones simples entre estudiantes eventualmente se transformarán en relaciones más complejas, de modo que los datos confiables conducirán a decisiones vocacionales exitosas entre los estudiantes que completan la educación secundaria. Además, tiene como objetivo proporcionar un nuevo modelo para guiar la práctica de los estudiantes a través de una adquisición primaria de conocimientos y una trayectoria didáctica guiada que está estructurada para llevarlos a través de la planificación efectiva de su proyecto de vida y lograrlo

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

a tiempo, como lo aboga Acevedo (2020). Una clave para la formación integral del ser humano es el desarrollo del proyecto de vida como aquel sistema básico del cual nace lo que uno desea en la vida, incluyendo la personalidad y las características necesarias para el crecimiento y desarrollo humano.

El contexto social y económico de los discentes parece influir de manera significativa en la configuración de sus expectativas personales y laborales a futuro. Se observa, de manera preliminar, una tendencia a la limitación en la proyección de visiones a largo plazo, potencialmente condicionada por el entorno vulnerable. Por lo tanto, se hace indispensable diagnosticar con precisión el perfil de estas percepciones iniciales, cuyos hallazgos serán detallados en la sección de resultados. A partir de este diagnóstico empírico, la intervención mediante secuencias didácticas busca ofrecer herramientas para que los estudiantes resignifiquen su realidad, construyan visiones de superación, cuestionen patrones familiares limitantes y se perciban como agentes de cambio con un futuro promisorio hacia una mejor calidad de vida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Desde una perspectiva global, el Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2024) propone desarrollar a los adolescentes en áreas más vulnerables para que puedan alcanzar su máximo potencial, entendiendo así exactamente cómo hacer que guiar un proyecto de vida hoy para los estudiantes sea difícil y desafiante. Esto implica adquirir las habilidades para afirmar sus derechos en el entorno escolar y completar sus proyectos en la vida. La generación, construcción y gestión de un proyecto de vida requiere de una comprensión del desarrollo humano a través de la adolescencia, un período de transición significativo marcado por profundos cambios psicosociales/físicos y una influencia significativa de una serie de procesos biológicos (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF], 2021) cuando se trata de una variedad de actividades biológicas como la vida física, emocional y social.

Sin embargo, hay muchos problemas que afectan la relación de los adolescentes entre sus aspiraciones y su capacidad para lograrlas. Rúa (2024) argumenta que en el escenario educativo de América Latina los estudiantes enfrentan múltiples obstáculos para alcanzar sus metas de vida. Un punto clave es la falta de metas y motivación, la mayoría de los jóvenes no tienen nada, no tienen sus propios objetivos concretos articulados, no tienen un punto desde el cual mirar para lograrlo. Para tales estudiantes, desde la experiencia docente y la observación sistemática en el aula durante este periodo, se evidencia una correlación directa entre el entorno socioemocional del estudiante y su desempeño. Se constata que aquellos alumnos que manifiestan una autopercepción debilitada y carecen de un soporte familiar estructurado en casa, son más vulnerables a las distracciones del entorno, lo que se traduce de forma inmediata en una disminución de su participación, compromiso y logros de aprendizaje en el presente semestre."

En el caso específico de Colombia, Viveros (2024) señala que hay puntos clave para estructurar un proyecto de vida exitoso para tener éxito en este estudio de estudiantes en Colombia. Estos son la

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

motivación cognitiva; el sentido de pertenencia al desarrollo del proyecto personal; y la coherencia de competencias en relación con la orientación profesional. Tales características proporcionan un fuerte beneficio en la intersección de proyectos de vida y estrategias STEAM (del inglés: science, technology, engineering, arts y mathematics), donde se enmarcan Concretamente: las ciencias, la tecnología, la ingeniería, el arte y las matemáticas.

Según la Universidad de Granada [UGR] (donde se sitúan importantes líneas de investigación sobre desarrollo curricular y orientación), representadas en este análisis por los aportes de Álvarez y Bolívar (2024), los factores académicos, psicológicos y sociales influyen directamente tanto en el fracaso escolar como en la construcción del proyecto de vida. Esta premisa teórica encuentra una implicación directa y crítica en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua, Cesar; allí, la notoria deficiencia en la formación vocacional de los estudiantes de décimo grado vulnera precisamente esas tres dimensiones. En lo académico y psicológico, la falta de claridad en sus metas futuras limita su orientación hacia el logro, mientras que, en lo social, la ausencia de un puente sólido entre el núcleo familiar y la escuela debilita su proyecto de vida. Por consiguiente, para contrarrestar este riesgo de estancamiento o fracaso escolar, la institución requiere transitar de una enseñanza atomizada hacia un proceso educativo planificado y estructurado a través de un currículo integrado. Este diseño curricular debe articular un proceso didáctico efectivo que actúe como la herramienta pedagógica y socializadora necesaria para guiar a los jóvenes en la consolidación de sus aspiraciones y capacidades individuales.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

MARCO REFERENCIAL

Antecedentes

En el marco del presente trabajo, que tiene como objeto de estudio los proyectos de vida de los adolescentes, se realiza una revisión bibliográfica en torno a las investigaciones (tesis, artículos científicos y reflexivos) realizadas en los últimos 5 años en tres niveles: internacional, nacional y regional, se presentan los siguientes antecedentes.

Antecedentes Internacionales

En el marco de la literatura internacional, las intervenciones pedagógicas organizadas mediante secuencias didácticas han demostrado ser herramientas fundamentales para el desarrollo de competencias transversales en la educación secundaria obligatoria. Al respecto, Bravo y Alcantud-Díaz (2024), en una investigación-acción desarrollada en Valencia (España), evaluaron el impacto de una secuencia estructurada en ciclos de indagación orientada a potenciar la motivación intrínseca y la capacidad de "aprender a aprender" en estudiantes de los últimos ciclos de la educación media. Su estudio concluyó que situar al educando como agente activo mediante rutas de aprendizaje consecutivas incrementa significativamente su capacidad para trazar metas personales y conectar las expectativas del aula con sus decisiones ciudadanas y proyecciones futuras, mitigando la incertidumbre propia de la edad. Este hallazgo resulta altamente transferible al contexto de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo en Chimichagua, ya que valida metodológicamente el uso de una secuencia didáctica orientadora no como un ejercicio memorístico, sino como un dispositivo organizado para guiar la reflexión del estudiante de grado décimo hacia la consolidación de sus aspiraciones a largo plazo. Por otra parte, la necesidad de anclar estas trayectorias didácticas a las realidades inmediatas y concretas de los educandos encuentra sustento en las investigaciones del continente asiático. Mahmuti (2025), a través de un estudio experimental en la educación secundaria superior en Kazajistán, demostró

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

cómo el diseño de secuencias estructuradas basadas en contextos reales y familiares —como las dinámicas socioeconómicas del entorno y las proyecciones de vida— impacta drásticamente en la toma de decisiones complejas y la verificación de metas tangibles en los jóvenes. Los resultados de esta investigación evidenciaron que desvincular los procesos pedagógicos de la realidad del estudiante genera deserción y frustración vocacional, mientras que el diseño de rutas ancladas a la cotidianidad local eleva la capacidad de los sujetos para articular ideas abstractas con sus planes futuros. De este modo, el antecedente eurasiático robustece la justificación teórica y empírica de este proyecto en el departamento del Cesar, al demostrar que cualquier propuesta orientadora del proyecto de vida en contextos rurales o periféricos adquiere un significado real si se diseña en estricta coherencia con el entorno productivo, familiar y comunitario en el cual se desenvuelven los estudiantes.

Los antecedentes expuestos en el bloque internacional demuestran que las intervenciones pedagógicas estructuradas a través de secuencias didácticas (Bravo & Alcantud-Díaz, 2024; Mahmuti, 2025) facilitan en el estudiante de educación media la transición hacia la vida adulta. Al incorporar estos modelos al contexto específico de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo en Chimichagua, se busca que la secuencia didáctica no sea un ejercicio aislado, sino una ruta de aprendizaje significativa y conectada con las dinámicas de su entorno rural.

Antecedentes Regionales (Latinoamérica)

La investigación sobre la construcción de proyectos de vida en el contexto latinoamericano muestra una transición desde visiones individuales y técnico-instrumentales hacia enfoques que integran variables socioemocionales, pedagógicas y axiológicas.

Enfoque Socioemocional y Valores en la Proyección de Vida

Un primer núcleo de investigación asocia la formulación del futuro con las habilidades blandas y los marcos de valores de los estudiantes. En el plano cuantitativo, Machado y Rivera (2023) identificaron

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

una alta tendencia hacia la definición de proyectos profesionales y laborales en estudiantes de educación media (donde el 68.12% espera convertirse en profesional, el 13.04% en empresario o comerciante, el 13.04% planea completar sus estudios secundarios y el 5.80% busca obtener empleo en cualquier sector), concluyendo que el desarrollo previo de habilidades emocionales y de comunicación efectiva es un predictor clave para el éxito laboral y la adaptación al entorno.

Por el contrario, cuando se exploran las dimensiones axiológicas o espirituales a través de metodologías cualitativas y diseños fenomenológicos, se observan tensiones significativas. Ortín (2023), en un estudio con 9 participantes evaluados mediante la escala I-E 12 Age Universal y entrevistas semiestructuradas, evidenció que, a pesar de manifestar un alto grado de religiosidad extrínseca personal, predomina una orientación materialista en sus proyectos de vida enfocada en la adquisición de bienes materiales, postergando el desarrollo personal y espiritual. Desde una perspectiva similar en el plano de la educación superior, Izaguirre (2020) empleó un diseño cuantitativo, observacional, descriptivo y transversal en 189 estudiantes para constatar que el 94% posee un plan futuro claro y metas de especialización o residencias, vinculando el éxito del proyecto de vida a la felicidad, el reconocimiento profesional, los viajes y la estabilidad familiar.

Limitaciones en el Acompañamiento Institucional y Curricular

Otra categoría de análisis se enfoca en las deficiencias del sistema escolar para orientar formalmente estos proyectos. Pineda (2023), mediante talleres grupales e individuales combinados con encuestas a 67 estudiantes, detectó que un porcentaje crítico de niños y adolescentes carece de herramientas básicas para estructurar sus metas a futuro debido al desconocimiento de las opciones académicas disponibles. Esta desarticulación es respaldada por Pérez et al. (2023) quienes, a través de una triangulación metodológica y análisis de contenido, concluyeron que, si bien el "proyecto de vida"

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

se reconoce teóricamente como una formación psicológica vital, los modelos educativos omiten las formas en que este constructo debe integrarse de manera transversal con los procesos pedagógicos.

Finalmente, Castillo y Correia (2021) examinaron esta problemática en escuelas públicas de educación media mediante un estudio cuantitativo con 254 estudiantes de entre 15 y 17 años. Sus hallazgos exponen una brecha significativa entre las teorías educativas oficialmente sancionadas y la práctica pedagógica cotidiana dentro de las aulas; no obstante, destacan que el desarrollo de la autonomía personal de los jóvenes se sostiene principalmente gracias al soporte y esfuerzo independiente de los docentes.

Antecedentes nacionales (Colombia)

En el escenario colombiano, las investigaciones reflejan problemáticas homólogas, enfatizando las brechas existentes en la educación secundaria y la necesidad de diseñar estrategias tecno pedagógicas y de vinculación familiar para mitigar el riesgo de fracaso escolar.

Deficiencias Curriculares y Propuestas de Orientación Socio-Ocupacional

La literatura nacional coincide en que la escuela secundaria actual adolece de estructuras curriculares pertinentes para guiar el porvenir del estudiante. Vargas et al. (2023), mediante un diseño cualitativo descriptivo fundamentado en la fenomenología (auxiliado por diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y grupos focales con docentes y un psico-orientador), analizaron las limitaciones de las estrategias de orientación. Los autores determinaron la urgencia de institucionalizar guías metodológicas socio-ocupacionales precisas para garantizar una transición efectiva hacia la educación superior.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Esta necesidad de renovación curricular es compartida por Castilla et al. (2021), quienes implementaron un método mixto descriptivo y transversal con 43 encuestados, revelando defectos en el plan de estudios que impiden el desarrollo de habilidades vocacionales, donde más del 50% de los estudiantes carece de una comprensión clara sobre su trayectoria profesional. Como respuesta a esta problemática, Fernández (2021) examinó mediante un muestreo no probabilístico la mediación docente, identificando que la persistencia de currículos genéricos y homogéneos ignora los intereses particulares de los estudiantes, lo que genera serias limitaciones en la estructuración de proyectos viables antes de finalizar la escuela escolar básica y media.

Estrategias Mediadas por las TIC y el Enfoque Basado en Proyectos

Para subsanar estas brechas, diversas investigaciones proponen la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Cuítiva y Lozano (2023) implementaron una plataforma educativa basada en *Google Sites* bajo el modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) con 33 estudiantes de décimo grado (51% de la muestra total). Empleando la Escala de Evaluación de Proyectos de Vida de García, el estudio demostró de forma mixta que la mediación tecnológica interactiva eleva significativamente los niveles de logro personal y reflexivo en los alumnos. En consonancia con este enfoque, Flerez (2022) destaca el rol de las tecnologías digitales para resignificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, proponiendo el codiseño de aplicaciones móviles informativas como herramientas complementarias para fortalecer la formación integral desde la intervención institucional.

El Rol del Contexto Familiar, Social y la Identidad Rural

Por otra parte, la viabilidad del proyecto de vida se encuentra supeditada a las dinámicas relacionales y los determinantes del entorno. Rincón (2022), a través de un enfoque cualitativo y altamente participativo que involucró a padres y consejeros, logró explorar las subjetividades sobre el

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

futuro educativo, concluyendo que el suministro de herramientas formativas vocacionales es fundamental para dimensionar las expectativas de los estudiantes en relación con sus contextos familiares y sociales.

Adicionalmente, en contextos de alta vulnerabilidad como el sector rural, Erazo et al. (2021) abordaron los determinantes sociales mediante un diseño cualitativo etnometodológico y transversal que involucró a 117 adolescentes, 8 profesores y 6 padres. El estudio evidenció, a través del modelado ecológico, cómo las variables del microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema configuran o restringen de manera directa las aspiraciones juveniles del campo.

En este orden de ideas, Ariza et al. (2021) desarrollaron un diseño cuasi-experimental con 36 estudiantes de quinto grado para promover la autonomía y la responsabilidad ética, demostrando que una intervención guiada y progresiva mitiga la carencia inicial de compromiso detectada en los núcleos familiares. De manera complementaria, el análisis teórico de Penas (2008) aporta validez conceptual a este eje al argumentar, mediante entrevistas semiestructuradas con jóvenes escolares rurales, que la práctica ética constituye un vínculo crítico.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

MARCO CONCEPTUAL

Consideramos los proyectos de vida como un concepto básico que ayuda a las personas a visualizar y organizar sus metas, aspiraciones y acciones a lo largo del tiempo, considerando sus valores, intereses y habilidades. Este modelo aborda las diferentes dimensiones que contribuyen a su crecimiento, tanto internas (identidad, autoeficacia) como externas (dimensiones sociales, culturales y educativas). Por lo tanto, este marco conceptual tiene como objetivo proporcionar una perspectiva integral que ayude a comprender y aplicar eficazmente estos elementos en la planificación y realización de proyectos de vida.

Definición y concepto de proyecto de vida

El término “proyecto de vida” en realidad proviene de la filosofía y la psicología, ya que intenta comprender el significado de la existencia humana. Esto significa que la búsqueda de propósito está inextricablemente ligada a la vida misma. Como señala Frankl (2006), todos viven su vida según los valores a los que otorgan significado. Para Bandura(año), el logro personal de las metas personales requiere confianza en las propias habilidades. Por lo tanto, vemos el proyecto de vida como un proceso de trabajo proactivo y activo a través del cual tanto un individuo como un grupo de individuos trabajan en la reflexión personal y la interacción, así como en la planificación estratégica a largo plazo. Freire (2002) propone que la educación crítica proporciona a uno los medios, en términos educativos, para empoderarse y crear proyectos que no solo satisfagan los propios intereses, sino que también cambien su entorno.

La relación entre la autoeficacia y la construcción del proyecto de vida es de carácter codependiente y estructural. Según la Universidad Autónoma de Madrid [UAM] (donde se sitúan sólidos referentes de la psicología cognitiva), siguiendo los postulados de Bandura (1997), la autoeficacia no es

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

solo una condición para superar desafíos, sino el filtro cognitivo que determina el alcance del proyecto de vida individual: un estudiante diseña sus metas e ideales de futuro únicamente en función de aquello que se cree capaz de lograr. No obstante, esta percepción de competencia no se genera de forma aislada. Desde la perspectiva del modelo bioecológico de Bronfenbrenner (1979), la escuela, la familia y la cultura operan como sistemas sociales (microsistema y macrosistema) que moldean, validan o restringen dicha autoeficacia. Por consiguiente, el proyecto de vida se consolida como una amalgama compleja donde las fuerzas externas del entorno interactúan directamente con la autopercepción interna; esta sinergia es la que finalmente define y direcciona las decisiones individuales del joven frente a las realidades de su contexto.

Tejiendo sueños: factores clave en la construcción del Proyecto de Vida

La construcción de un proyecto de vida comprende tres elementos interconectados: familia, entorno social-cultural y escolarización; con valores, creencias y estrategias sobre el plan personal que tienen su punto de partida en la familia (Bronfenbrenner, 1987; D'Angelo Hernández, 2002). Esta base nuclear provee los soportes afectivos y axiológicos primarios que posteriormente la escuela y el entorno socializan y transforman en competencias vocacionales. Como explica Frankl (2006), las relaciones familiares afectan la búsqueda de significado en la vida; de manera que el apoyo emocional de la familia da a los individuos un fuerte deseo de establecer metas importantes (Díaz et al., 2020). Bandura (1997) propone utilizar modelos familiares para ayudar a desarrollar la autoeficacia, es decir, la confianza en que uno puede manejar las dificultades, y se necesita un hogar que ofrezca motivación y apoyo emocional para la construcción exitosa de proyectos de vida estables y regulares.

Por el contrario, la cultura y la sociedad proporcionan una comunidad, normas compartidas, vínculos y oportunidades que informan las metas individuales; así, los proyectos de vida son una

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

expresión de los cambios históricos y las expectativas sociales en un contexto social (Erikson, 1994). El acceso a recursos culturales, laborales, educativos y la participación en redes sociales e interacción comunitaria pueden apoyar la realización de metas individuales realistas y contextualizadas (Suárez et al., 2018).

La educación es la fuente que impulsa a las personas a alcanzar tales metas, las habilidades educativas; se debe buscar una educación crítica que fomenta la reflexión y la acción (Freire, 2002). De esta forma, los programas pedagógicos detallados fomentarán habilidades como la toma de decisiones y el juicio estratégico (Díaz et al., 2020). Por otro lado, Bandura (1997) afirma que el aprendizaje aumenta la autoeficacia, lo cual impulsa un logro futuro que esté en consonancia con el interés y los valores personales.

Dimensiones del proyecto de vida: construyendo horizontes y propósitos

Para comprender el desarrollo integral del ser humano, es necesario analizar los tipos de dimensiones de un proyecto de vida; el componente psicológico en primer lugar apoya las bases internalizadas para la orientación personal y profesional. Para D'Angelo (2007), el papel de la autodeterminación y la autoconciencia en la planificación de metas es crítico. La autoeficacia es la creencia de que el nivel de confianza en las propias capacidades y habilidades es relativamente alto para crear un objetivo, y es un precursor de un proyecto exitoso (Bandura, 1997).

Como tal, esta dimensión mejora la capacidad de ver el futuro de manera clara y objetiva. Pero esta dimensión emocional aumenta este marco interno y ofrece un entorno de gestión óptima de las emociones que surgen cuando se está construyendo un proyecto de vida. Las personas emocionalmente inteligentes también son capaces de mejorar la toma de decisiones y las relaciones interpersonales

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

(Goleman, 1995), y gestionar las emociones es necesario para poder enfrentar obstáculos y mantenerse motivado (Fajardo y Montenegro, 2015).

Principios Éticos y Morales: La Brújula para Construir Proyectos de Vida Inspiradores

Los principios morales y éticos juegan un papel clave en cualquier proyecto de vida bueno y con propósito social, incluyendo proyectos de vida significativos, éticos, social y comunitariamente apropiados para los individuos, así como para la sociedad y la comunidad. Estas ideas están conectadas con aspectos sociales, culturales y educativos para hacer de la buena vida la forma adecuada de conducir las acciones de uno de manera más intencionada.

La ética, por lo tanto, es principalmente una forma de reflexión que permite a los humanos juzgar su comportamiento y sus consecuencias. Cortina (2013) también ilustra este pensamiento aquí, argumentando que esta forma de ética anima al individuo a sopesar el impacto que puede tener en el entorno circundante. Por ejemplo, Singer (2011) propone que la ética puede ser variable y sensible al contexto, lo que podría influir en una significancia ética para el medio ambiente, así como para los individuos desde un punto de vista ético.

La educación desempeña un papel central en el desarrollo de la creación de valores éticos y morales. Freire (2002) además aboga por una educación crítica que forme a los estudiantes a través del pensamiento crítico experiencial y la experiencia para cambiar tanto las realidades personales como sociales y Sidnell (2018) afirma que este "conocimiento de las realidades mundiales y las prácticas sociales hace que las personas incorporen sueños individuales en valores sociales. Hofstede (2010) también afirma que la cultura condiciona la aplicación y la interpretación de tales principios, y aboga por un diálogo intercultural para honrar el pluralismo.

Como consecuencia, señala Rawls (1971), la sociedad solo es justa cuando opera de acuerdo con sus fundamentos éticos. Una sociedad justa solo dará voz a los derechos iguales de todos en la vida que

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

respetar los derechos de todos. Por lo tanto, todos los proyectos de vida necesitan dar voz al bien común, en particular al bienestar colectivo. Las metas de una persona deben estar en consonancia con las creencias y necesidades compartidas en una comunidad mundial.

Vocación: el impulso esencial para construir Proyectos de Vida inspiradores

La vocación y el proyecto de vida son ideas que están muy vinculadas entre sí y que guían a los individuos en la búsqueda de un propósito que tenga significado y trascendencia; esta conexión hace posible la delineación de caminos profesionales y personales que incorporan habilidades, valores y pasiones. En este contexto, Frankl (1946) considera la vocación como una llamada interna que conecta las habilidades personales con el aporte que cada sujeto es capaz de brindar al mundo, desde el punto de vista del existencialismo, esta llamada incluye el sentido integral de la vida. Gardner (1993), por su parte, expande esta perspectiva al vincular la vocación con las inteligencias múltiples, sugiriendo que cada persona tiene habilidades singulares que pueden guiar su crecimiento a nivel personal y profesional, de este modo, entender la vocación significa reconocer el potencial personal como base para edificar un proyecto de vida genuino y sostenible.

Al mismo tiempo, en el contexto de los proyectos de vida, la vocación se presenta como un eje estructurante que orienta los propósitos y decisiones a largo plazo. Para Goleman (1997), la inteligencia emocional, que incluye habilidades como la autoconfianza y la empatía, es fundamental para afrontar retos y conservar la motivación durante el trayecto hacia metas importantes. Además, la OMS (1997) destaca la relevancia de las capacidades para la vida, como resolver problemas y tomar decisiones, como aspectos fundamentales para armonizar los propósitos sociales y personales.

Talento: desarrollando el potencial que define tu futuro

La asociación entre los proyectos de vida y el talento es de suma importancia para el crecimiento personal y profesional, ya que permite a otros establecer metas alcanzables. Los diferentes

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

caminos que han existido desde este punto de vista demuestran la diversidad y aplicabilidad del mismo.

Según Díaz et al. (2020), el talento es un activo crítico para entregar proyectos significativos, lo que incluye habilidades aprendidas a través de la educación y la experiencia. Como tal, marca la diferencia cuando las personas han reconocido sus fortalezas y las utilizan conscientemente con un objetivo establecido. De esta manera, el talento juega un papel importante en la creación de un futuro positivo, donde las habilidades de cada individuo cumplen con sus metas.

Hacia la conceptualización de secuencias didácticas y cómo estas contribuyen a que los estudiantes construyan sus proyectos de vida

Hoy en día, en el campo educativo, el enfoque hacia el proyecto de vida se ha vuelto un objetivo principal en la formación. Según Castilla et al. (2021), esta orientación exige a los estudiantes la fijación de objetivos personales, académicos y laborales de forma independiente y con sentido; de esta forma, las secuencias didácticas se consolidan como herramientas que conectan la reflexión crítica, el autoconocimiento y el aprendizaje significativo. Autores como Martínez (2023) y Flores Salgado (2024) destacan que estas estructuras educativas fomentan habilidades como la creatividad, la planificación y la toma de decisiones, lo que permite a los estudiantes tener una visión más clara de sí mismos y de su futuro.

Además, el papel del docente cambia, pues se trata de ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para visualizar y planificar su vida reconociendo su contexto y sus fortalezas. Flórez y Gil (2023) indican que estas herramientas ayudan a aumentar la autoestima y la motivación, y hacen que se perciba el futuro de forma optimista. Para Gutiérrez Morales (2023) hacer secuencias de enseñanza ayuda al autoconocimiento, lo cual es fundamental en la orientación vocacional; asimismo, Fernández (2025) define las secuencias como sistemas de aprendizaje con significados, en las cuales cada actividad propuesta tiene un propósito definido y está conectada con las demás. Finalmente, Muñoz (2021)

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

resalta que las secuencias didácticas son como puentes entre la escuela y la vida real, ayudando a los jóvenes a estar listos para los retos que a futuro se presentarán.

Fundamentación Teórica de la Planificación de Secuencias Didácticas: El Modelo de Robert Gagné

La planificación de las secuencias didácticas en esta investigación no se concibe como una simple acumulación cronológica de actividades, sino como una estructura intencionada que responde a la Teoría del Aprendizaje Ecléctica de Robert Gagné. Esta perspectiva es idónea para el estudio actual, ya que fusiona principios del conductismo (refuerzo y control de estímulos externos) con el cognitismo (procesamiento interno de la información), ofreciendo un marco sistemático para la transformación cognitiva y actitudinal del discente.

Gagné (1985) sostiene que el aprendizaje es un proceso dinámico que ocurre a través de una serie de fases internas, las cuales requieren ser activadas y respaldadas por eventos externos de instrucción debidamente organizados.

MOMENTOS DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

En este sentido, la secuencia didáctica opera como el puente empírico que traduce estos estadios internos en un diseño instruccional concreto, estructurado en tres momentos macro (inicio, desarrollo y cierre) que engloban los eventos clave del procesamiento de la información:

Fases internas del estudiante	<--- >	Secuencia didáctica
Motivación		Inicio: Preguntas problema / enfoque
Adquisición / Retención		Desarrollo: Contenido y práctica guiada
Recuperación / Transferencia		Cierre: Aplicación del proyecto de vida

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

A. Fase de Inicio: Activación Cognitiva y Motivacional

En el contexto de esta investigación—donde los estudiantes presentan limitaciones en sus expectativas a futuro—, la fase de motivación y captura de la atención resulta crítica. La secuencia didáctica inicia rompiendo la apatía mediante el planteamiento de situaciones problema y preguntas generadoras que desestabilizan positivamente al alumno. No se busca la mera memorización, sino la *expectativa*; es decir, conectar el nuevo conocimiento con la posibilidad real de transformar su entorno socioeconómico.

B. Fase de Desarrollo: Procesamiento, Retención y Recuperación

Durante el desarrollo de la secuencia, se despliegan las fases de adquisición, retención y recuperación (Gagné y Briggs, 1979). El contenido se organiza de manera acumulativa y jerárquica (de lo simple a lo complejo). Para garantizar que el conocimiento transite de la memoria de corto plazo a la de largo plazo, se diseñan estrategias de codificación semántica y ejercicios prácticos. La recuperación se estimula mediante la evocación constante de saberes previos, obligando al discente a reestructurar sus esquemas cognitivos y a asociar la teoría con herramientas aplicables a su realidad.

C. Fase de Cierre: Transferencia, Desempeño y Retroalimentación

La culminación de la secuencia didáctica responde a las fases de generalización (transferencia), ejecución y retroalimentación. En este punto, el modelo de Gagné adquiere su mayor relevancia para este estudio: se exige al estudiante demostrar el desempeño a través de productos concretos (evidenciados en rúbricas).

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

La transferencia se enfoca en que el alumno aplique lo aprendido no solo en el aula, sino en la construcción de su proyección personal y laboral. Finalmente, la retroalimentación formativa e inmediata actúa como el mecanismo de andamiaje que depura errores, consolida el éxito y eleva la autoeficacia del estudiante, permitiéndole percibirse a sí mismo como un agente capaz de romper patrones familiares y alcanzar un futuro promisorio.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

ENFOQUE METODOLÓGICO

En esta sección se describe el proceder metodológico de la indagación, basado en el enfoque mixto y el diseño de la investigación acción pedagógica propuesta por Restrepo (2004), con las técnicas de recolección de información entrevista abierta semiestructurada, el diario de campo, rúbricas por cada secuencia didáctica y un instrumento de satisfacción, además se presenta la población y la muestra objeto de estudio constituida por los estudiantes de décimo grado.

Enfoque Metodológico

Dada la pregunta de investigación ¿Cómo orientar el proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° de la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar mediante una secuencia didáctica? Adoptamos por el enfoque mixto, el cual tiene como fin comprender la realidad desde diferentes aspectos, además de describir y analizar el fenómeno social desde el contexto educativo. Según Valenzuela y Flores (2012) este enfoque se enmarca en la construcción de significados y experiencias que parten de la realidad objeto de estudio, en este caso referidos a la intervención por medio de los proyectos de vida que tienen para su futuro los estudiantes de décimo grado.

La secuencia didáctica y la ruta metodológica de intervención se fundamentan teóricamente en el modelo de Investigación-Acción en el Aula propuesto por John Elliott (1993) y adaptado a los entornos latinoamericanos por Bernardo Restrepo Gómez (2004) para la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. Este enfoque concibe la práctica pedagógica como un ciclo sistemático y transformador que se desarrolla a través de las siguientes cuatro etapas interconectadas:

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

- **Planificación:** En coherencia con los postulados de Tobón (2010) sobre el diseño de secuencias didácticas por competencias, se realizó un diagnóstico inicial de la población objeto de estudio. Este proceso permitió identificar las necesidades críticas relacionadas con la orientación del proyecto de vida en la educación media. A partir de allí, se estructuraron estrategias pedagógicas orientadas a promover la reflexión personal, el reconocimiento de habilidades y la construcción de metas con sentido, definiendo de forma paralela las técnicas e instrumentos para la recolección de información.
- **Implementación:** Esta etapa consistió en la ejecución práctica de la secuencia didáctica mediante actividades lúdicas, reflexivas y participativas. La intervención se llevó a cabo con una muestra de 17 estudiantes participantes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia o intencional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Los criterios de inclusión para delimitar este grupo y no otro obedecieron a: (i) estar legalmente matriculados en el grado décimo de la institución, (ii) manifestar disponibilidad voluntaria y contar con el consentimiento informado de sus acudientes, y (iii) presentar un índice crítico de desorientación vocacional en el diagnóstico inicial. Durante los encuentros se aplicaron instrumentos como la encuesta, la entrevista abierta y la rúbrica de evaluación, propiciando espacios de diálogo y construcción significativa.
- **Observación:** Bajo la perspectiva metodológica de Kemmis y McTaggart (1988), en esta fase se registró de manera sistemática el desarrollo de las actividades y el comportamiento de los alumnos. Para garantizar la validez del proceso, se utilizaron como instrumentos científicos el diario de campo y la observación participante, herramientas que facilitaron el análisis cualitativo de las actitudes, los avances y las dificultades evidenciadas durante la praxis pedagógica.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

- Reflexión: Finalmente, en consonancia con el concepto de "profesor reflexivo" de Donald Schön (1998), esta etapa implicó el análisis e interpretación de los datos recopilados, valorando los cambios generados en términos de autoestima, sentido de pertenencia y toma de decisiones. Este cierre permitió evaluar el impacto real de la intervención y ratificar la validez del proyecto de vida como una estrategia pedagógica pertinente y transformadora en el contexto de la educación rural.

Métodos de Recolección de la Información

Las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar información en toda la investigación tienen una relación continua con las dinámicas experimentadas durante el trabajo de campo y experiencias relevantes conectadas al desarrollo y evaluación del proyecto educativo.

El papel del investigador es la persona que recolecta datos a través de diferentes métodos o técnicas, analiza, pero ayuda a recolectar información (Hernández et al., 2014, p. 397). A lo largo de esta investigación utilizamos métodos dirigidos a investigar aspectos adicionales del fenómeno sujeto más que cómo funciona (Bonilla y Rodríguez, 2013).

Para sustentar los métodos de recolección de información, se conecta cada método e instrumento con el diagnóstico del contexto de los estudiantes, relacionado con la vulnerabilidad y falta de proyección en su proyecto de vida, basado en el enfoque de investigación mixto de Investigación-Acción).

Métodos e Instrumentos de Recolección de Datos

La selección de los métodos e instrumentos para el presente estudio responde a la necesidad de abordar una realidad compleja, caracterizada por las limitaciones socioeconómicas y las expectativas de futuro de los discentes. Con el fin de garantizar la triangulación de la información y obtener un

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

diagnóstico holístico, se optó por un enfoque metodológico que combina la profundidad cualitativa con la generalización cuantitativa, fundamentado en los siguientes argumentos:

Métodos de Recolección

- **Entrevista Abierta:** Su elección se justifica en la necesidad de acceder a la subjetividad de los estudiantes sin condicionar sus respuestas. Dado que el contexto del problema técnico aborda la "carencia de anhelos o visiones de futuro", la entrevista abierta permite que los sujetos expresen de manera libre, espontánea y con sus propias palabras cómo perciben su realidad y sus proyectos de vida, evitando los sesgos de opciones predeterminadas.
- **Encuesta:** Se seleccionó este método con una finalidad descriptiva y de diagnóstico inicial (línea base). Permite recopilar de manera estructurada y estandarizada datos sociodemográficos y tendencias generales respecto a las expectativas laborales y familiares de la totalidad de los participantes, aportando representatividad y un panorama cuantitativo al diagnóstico.
- **Observación (Participante/No Participante):** Este método es crucial para contrastar el discurso oral de los estudiantes con sus dinámicas reales dentro del aula. Permite captar las actitudes, interacciones y comportamientos cotidianos de los discentes durante la aplicación de las secuencias didácticas, evidenciando si existen cambios progresivos en su motivación y percepción de superación.

Instrumentos de Registro y Evaluación

Para operativizar los métodos anteriores y asegurar la rigurosidad en la captura de datos, se definieron los siguientes instrumentos:

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

- **Cuestionario:** Utilizado como soporte de la encuesta. Su diseño (con preguntas cerradas y de escala de tipo Likert) facilita el procesamiento estadístico y la organización de los factores sociales y económicos que impactan en el contexto de los individuos.
- **Diario de Campo:** Es el instrumento natural de la observación. Su elección se argumenta en su capacidad para registrar de forma sistemática y cronológica las narrativas, incidentes críticos y reflexiones pedagógicas del investigador durante la intervención. Es vital para documentar de qué manera las secuencias didácticas impactan en la ruptura de patrones familiares.
- **Rúbrica Evaluativa:** Su incorporación responde a la necesidad de medir objetivamente el progreso y desempeño de los estudiantes en la construcción de su visión de futuro a través de las secuencias didácticas. Permite establecer criterios claros e indicadores de logro sobre los niveles de autoconocimiento, proyección personal y metas promisorias alcanzadas por los discentes.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

La población en la investigación cualitativa puede seguir lógicas que se pueden ubicar más en una muestra que en una población, pues lo que prima son las intencionalidades y las cuestiones flexibles al hacerlo (...) (Flick, 2015, pág. 48). por esta razón se manejan más las unidades de análisis y unidades de trabajo. Para este caso investigativo se tomará como población o unidad de análisis a los 105 estudiantes de la institución educativa

Tabla 1 Descripción de la población

Grado	N° de estudiantes
Sexto:	18
Séptimo	17
Octavo	27
Décimo	17
Décimo primero	26
Total	105

Fuente: Institución Educativa Palmar Caño Hondo

De esta población que conforman la matrícula inscrita en la mencionada institución la muestra quedó conformada por una muestra de 17 estudiantes de 10° grado, cuyas edades oscilan entre los 15 y 18 años de los cuales 6 son hombres y 11 son mujeres. Cabe señalar que todos provienen del sistema de veredas que conforman el sector Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

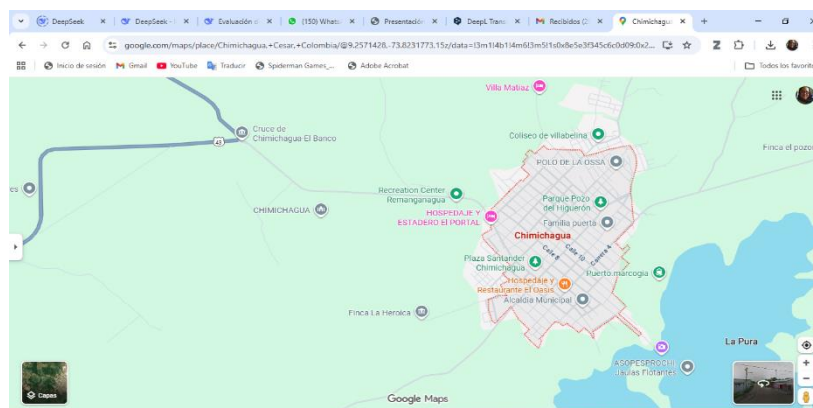


Figura 1. Ubicación Municipio de Chimichagua (Cesar) - *Fuente:* Google maps.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Específicamente los discentes provienen de grupos familiares residenciados en la vereda Cuatro Esquinas, un sector rural de difícil acceso, cuyas comunidades pertenecen al estrato 1, con diversidad de hogares conformados por familias nucleares, monoparentales y extendidas.

Las comunidades señaladas anteriormente se caracterizan por presentar problemas relacionados con los servicios de agua potable, salud básica, transporte público, conectividad, además se aprecia una infraestructura vial en mal estado; en lo socioeconómico prevalece una economía informal con predominio de actividades agrícolas de subsistencia basados en pequeños cultivos desarrollados de forma artesanal, pequeñas ganaderías, mototaxismo, trabajo en casa de familia y pequeños emprendimientos, por lo tanto, presentan ingresos relativamente bajos comparados con otras regiones del país. Aunado a esto existen problemas sociales de gran relevancia que afectan el rendimiento escolar como violencia, drogadicción, deserción escolar y trabajo infantil.

En cuanto a la Institución Educativa Palmar Caño Hondo es un centro escolar dependiente de la Secretaría de Educación del Cesar y atiende los niveles de Preescolar: Transición, Básica Primaria, Básica Secundaria, Educación Media y Educación de adultos, cuya infraestructura es bastante idónea, ya que consta de aulas con buen mobiliario, canchas deportivas y aulas de informática.. Tiene como misión para 2029, ser reconocida regionalmente por brindar educación de calidad, fundamentada en valores, garantizando desarrollo armónico, integral y equitativo de los egresados, capaces de emprender proyectos productivos que mejoren la calidad de vida propia, familiar y comunitaria



Figura 2. Institución Educativa Palmar Caño Hondo - Fuente: Google imágenes.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación utilizó un enfoque cualitativo según el diseño de Investigación Acción Pedagógica (IAP) basado en los postulados de Restrepo (2004). Este paradigma fue importante para ayudar a estructurar una praxis basada en un ciclo de reflexión para lograr la mejora continua de la orientación de vida basada en la subjetividad del estudiante. Por esta razón, el objetivo central de la intervención fue transformar la realidad educativa utilizando una secuencia didáctica que tenía como objetivo transformar las proyecciones futuras de los estudiantes, articuladas a través de tres horizontes estratégicos:

En primer lugar, las características configurativas del proyecto de vida se abrieron a los jóvenes, revelando sus aspiraciones, realidades ambientales y luchas en su pensamiento. A continuación, se realizó la implementación de la secuencia didáctica para mejorar el autoconocimiento, la capacidad de toma de decisiones y la planificación estratégica del futuro.

Por último, se juzgó el proceso, una fase que permitió la sistematización de los hitos alcanzados, la transformación en la perspectiva juvenil y el impacto sustantivo de la mediación pedagógica. Los resultados indican que una propuesta pedagógica contextualizada es la más adecuada; crea una conexión orgánica, por ejemplo, un currículo integrado y la vida de los estudiantes, durante la vida diaria de los estudiantes. La narrativa y crítica, creada dentro de la secuencia didáctica, ilustra el escenario de intercambios dialógicos entre la vida realista y el horizonte de posibilidad, otorgando así a los jóvenes autonomía y dirección. En conclusión, estos hallazgos demuestran la necesidad crítica de continuar los procesos de acompañamiento que permitan a los jóvenes rurales organizar proyectos de vida enraizados en su contexto territorial.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Identificar los factores que constituyen el proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Con la finalidad de dar cumplimiento al primer objetivo de investigación, *identificar los factores que constituyen el proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar*, se aplicó a 17 estudiantes que conformaron la muestra un instrumento diagnóstico mixto (cuantitativo-cualitativo), estructurado de acuerdo a tres dimensiones: 1. Personal (Autoconocimiento y Valores), 2. Académico-Profesional (Metas y Sueños), 3. Socio-Familiar (Contexto e Influencias);

1. Dimensión Personal (Autoconocimiento y Valores)

¿Por qué esta dimensión? El autoconocimiento es el núcleo de cualquier proceso de transformación. Los estudiantes en contextos de vulnerabilidad suelen tener una autoeficacia percibida disminuida. Antes de plantearse un "hacer" (estudiar o trabajar), el individuo debe estructurar su "ser" (reconocer sus habilidades, intereses y escala de valores).

Vínculo con el Marco Conceptual: Se vincula directamente con los conceptos de **Autoestima, Identidad y Subjetividad** presentes en el marco conceptual. Basado en la teoría humanista (v.g., Rogers o Maslow), la clarificación de valores actúa como la brújula moral y emocional que permite al estudiante determinar qué es significativo para su vida, diferenciando sus deseos propios de las presiones de su entorno.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

2. Dimensión Académico-Profesional (Metas y Sueños)

¿Por qué esta dimensión? Esta dimensión representa la operativización de la visión de futuro en acciones concretas de superación. Es el mecanismo mediante el cual el discente canaliza sus anhelos abstractos en objetivos medibles, plazos y estrategias formativas o laborales.

Vínculo con el Marco Conceptual: Se articula de forma directa con las teorías del Desarrollo Vocacional (Donald Super) y la Planificación Estratégica Personal. El marco conceptual define la "meta" no como una fantasía, sino como una construcción cognitiva estructurada. Esta dimensión se conecta con la intervención pedagógica (las secuencias didácticas), ya que es aquí donde se dota al estudiante de las competencias necesarias para transitar del "sueño" al "proyecto viable" de inserción educativa o laboral.

3. Dimensión Socio-Familiar (Contexto e Influencias)

¿Por qué esta dimensión? El individuo es un ser situado. Las expectativas de los jóvenes están profundamente condicionadas por el capital cultural, económico y social de sus familias y su comunidad. Para "romper patrones familiares", primero se debe ser consciente de cuáles son esos patrones y cómo operan como barreras o facilitadores.

Vínculo con el Marco Conceptual: Su sustento se encuentra en el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner y en la teoría de la Reproducción Social (Bourdieu). El marco conceptual establece que el *microsistema* (la familia) y el *exosistema* (las dinámicas socioeconómicas del entorno) moldean el "horizonte de posibilidad" del alumno. Esta dimensión vincula el marco conceptual con la realidad empírica, permitiendo analizar cómo el contexto histórico-social frena o impulsa la movilidad social del discente.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

En la parte cuantitativa contiene una escala de valoración tipo Likert con afirmaciones donde el estudiante indicó su nivel Muy de acuerdo, De acuerdo, Neutral, En desacuerdo y Muy en desacuerdo.

De igual modo, para la parte cualitativa se presentaron preguntas abiertas para que los estudiantes reflexionaran sobre sí mismo, sus sueños, influencias y contexto; también, explorarán aspectos subjetivos y profundos del proyecto de vida. Seguidamente se presentan los hallazgos:

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

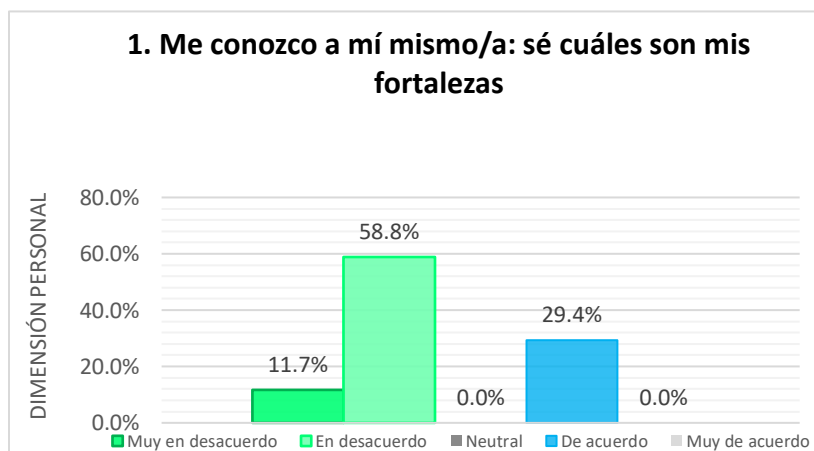
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS CUANTITATIVOS (PARTE DEL ENFOQUE METODOLÓGICO MIXTO)

Dimensión personal (Autoconocimiento y valores)

Con respecto a la dimensión personal que consiste en el autorreconocimiento y valores, en la frase 1, se evidencia que hubo una propensión hacia la alternativa de respuesta En desacuerdo, representado en un 58,8% (10 estudiantes), el 29,4% (5 estudiantes) en la alternativa De acuerdo y un 11,7% (2 estudiantes) en la alternativa Muy en desacuerdo. Lo que indica que, la mayor parte de los estudiantes no ha logrado definir sus habilidades y talentos individuales, lo cual supone un obstáculo esencial para establecer un proyecto de vida sólido.

Figura 1

Dimensión personal. Frase 1 Me conozco a mí mismo/a: sé cuáles son mis fortalezas

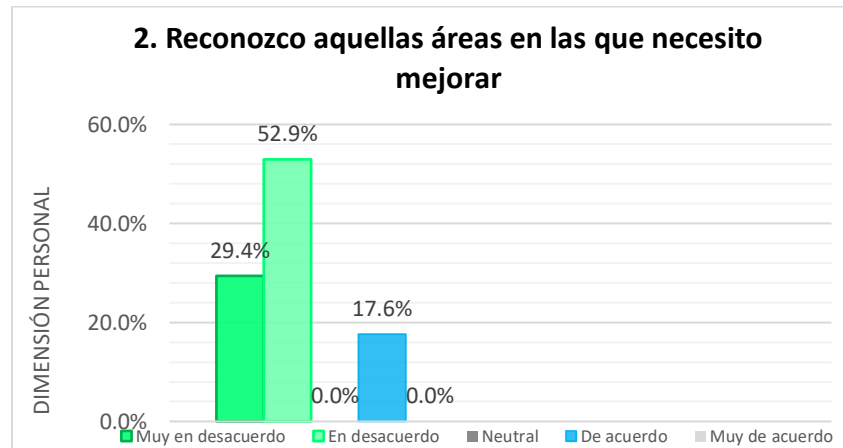


En la cuanto a la frase 2, se observa una distribución similar por cuanto que, el 52,9% (9 estudiantes) de los examinados no reconoce las áreas en la que necesita mejorar; por lo cual, este impedimento para llevar a cabo una autoevaluación crítica propone la necesidad de establecer estrategias concretas de reflexión personal dirigida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 2

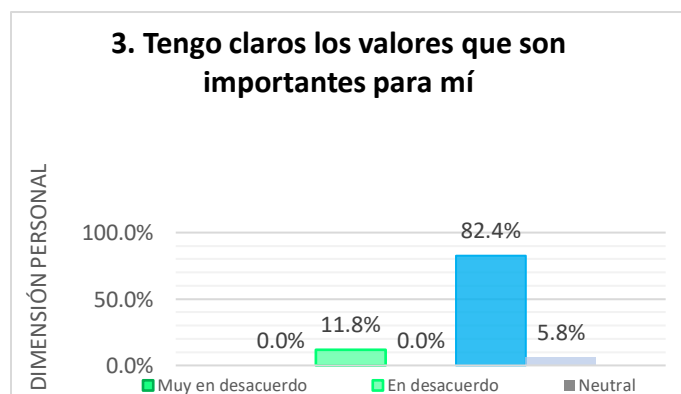
Dimensión personal. Frase 2. Reconozco aquellas áreas en las que necesito mejorar



En contraste, en la Figura 5 se evidencia en un 82,4% (14 estudiantes) de los encuestados presenta claridad en sus valores esenciales; lo que sugiere que, aun cuando no tengan certeza de sus habilidades, mantienen una base ético y moral que puede ser utilizada como punto de partida para la construcción de su proyecto de vida.

Figura 3

Dimensión personal. Frase 3 Tengo claros los valores que son importantes para mí

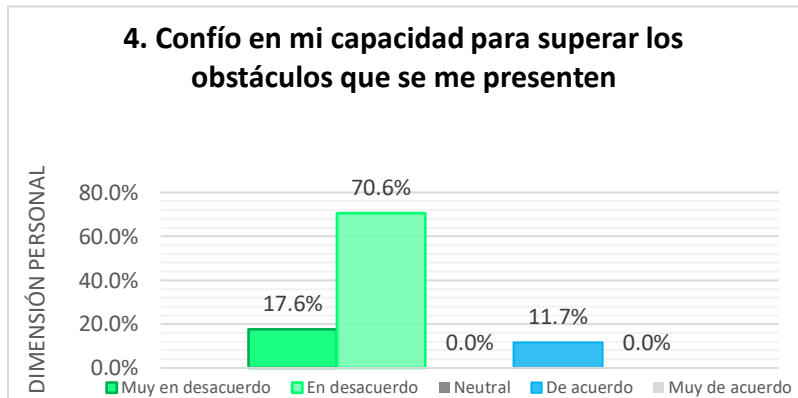


En la figura 6 se puede ver que, el 70,6% (12 estudiantes) confía en sus habilidades de resiliencia; a diferencia del 17,6% (3 estudiantes) y el 11,7% (2 estudiantes) demuestran estar inseguros.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 4

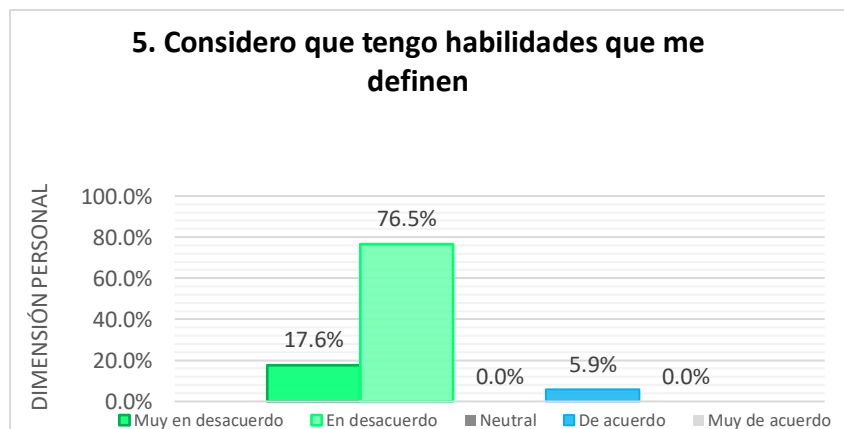
Dimensión personal. Frase 4 Confío en mi capacidad para superar los obstáculos que se me presenten



En referencia al reconocimiento de habilidades distintivas, en la Figura 7 se muestra como resultado que el 76,5% (13 estudiantes) no identifican habilidades que los caractericen.; por lo tanto, no poseen una expresión que les permita indicar sus capacidades, tienen problemas para distinguir entre lo que les agrada y lo que se les facilita, subestimando aquellas que consideran normales o comunes.

Figura 5

Dimensión personal. Frase 5 Considero que tengo habilidades que me definen



En líneas generales se interpreta en estos resultados que los estudiantes presentan un perfil de autoconocimiento parcialmente ya que poseen una claridad en los valores, confían en su resiliencia, sin embargo, poseen dificultades para la identificación de sus fortalezas y las habilidades distintivas, lo que

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

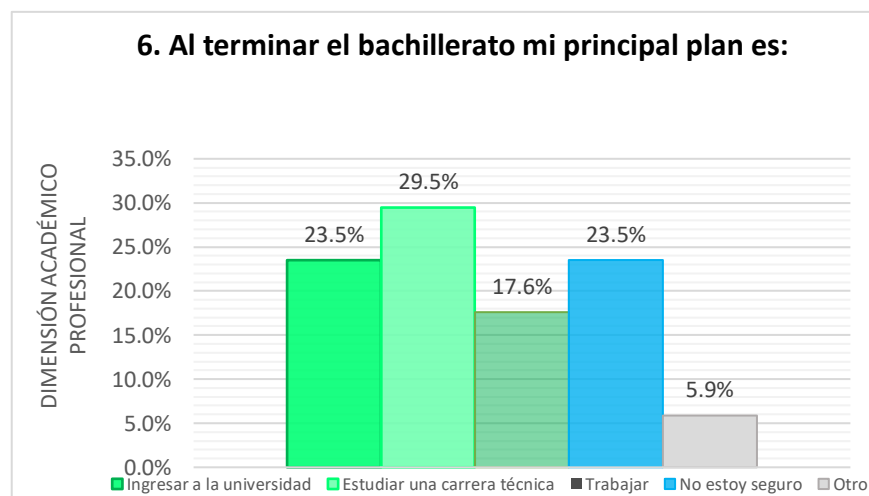
invita a la realización de procesos sistemáticos para los discentes logren un autodescubrimiento de habilidades específicas.

Dimensión académico-profesional (Metas y Sueños)

En esta dimensión, los hallazgos sobre las expectativas de los estudiantes en relación a la formación superior (Figura 8) muestran una gran diversidad de criterios, puesto que, aunque el mayor porcentaje de respuestas se dirigió hacia el estudio de carreras técnicas en un 29,5% (5 estudiantes), también desean estudiar en la universidad reflejada en un 23,5% (3 estudiantes); sin embargo, el 17,6% (3 estudiantes) tiene pensado trabajar; y un 5,9% (1 estudiante) expresa dudas en relación a su futuro académico. Resultados que revelan el requerimiento de propagar la orientación acerca de las variadas alternativas educativas disponibles.

Figura 6

Dimensión académico-profesional. Frase 6 Al terminar el bachillerato mi principal plan es:



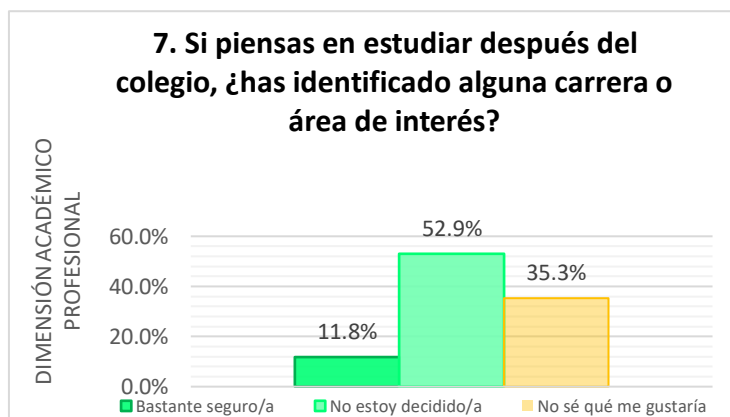
En referencia al nivel de claridad vocacional (Figura 9) que tienen los estudiantes, se observa que, en un 52,9% (9 estudiantes) no se han decidido por ninguna carrera universitaria; el 35,3% (6 estudiantes) desconoce qué le gustaría estudiar; sólo el 11,8% (2 estudiantes) está seguro de la carrera universitaria a emprender. Hallazgos que demuestran que los educandos se encuentran en etapas

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

tempranas de exploración vocacional; por lo que se requiere del desarrollo de acciones sistemáticas, de tal manera que puedan vincular intereses individuales con auténticas oportunidades académicas, dicho de otro modo, ayudarlos a descubrir su vocación profesional.

Figura 7

Dimensión académico-profesional. Frase 7 Si piensas en estudiar después del colegio, ¿has identificado alguna carrera o área de interés?

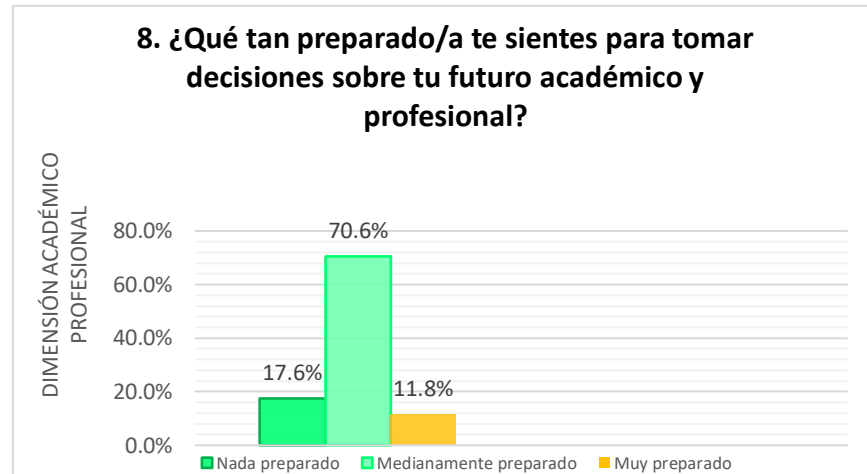


Con relación a la percepción que tienen los encuestados sobre su preparación para la toma de decisiones académico-profesional (Figura 10), se constató que en un 70,6% (12 estudiantes) se consideran que están medianamente preparados; mientras que el 17,6% (3 estudiantes) reconocen no estar preparados y solamente el 11,8% (2 estudiantes) expresan estar preparados para tomar decisiones con respecto a su vida académica-profesional. Estos resultados reflejan que la mayoría de los educandos se reportan con una preparación moderada, lo que señala áreas importantes para fortalecer la autonomía en la planificación del proyecto de vida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 8

Dimensión académico-profesional. Frase 8 ¿Qué tan preparado/a te sientes para tomar decisiones sobre tu futuro académico y profesional?



Al analizar la dimensión académico-profesional se encontró en los estudiantes algunas fortalezas tales como el predominio de sus expectativas hacia la educación superior, la existencia de un grupo que tiene definido su interés vocacional y poseen una percepción positiva sobre su preparación; además esta realidad brinda elementos para una oportunidad de intervención pedagógica, por cuanto que amplía el conocimiento sobre las opciones de formación técnica y tecnológica, el diseño de actividades exploratorias vocacional guiadas, fortalecer habilidades para la toma de decisiones autónomas, articulación de intereses personales con proyectos académicos realistas.

En suma, estos hallazgos sugieren un acompañamiento específico para la transformación de las aspiraciones generales en proyectos académicos concretos, constituyendo conexiones claras entre los intereses de los estudiantes, sus capacidades y las oportunidades reales de formación disponibles en su ámbito regional y nacional.

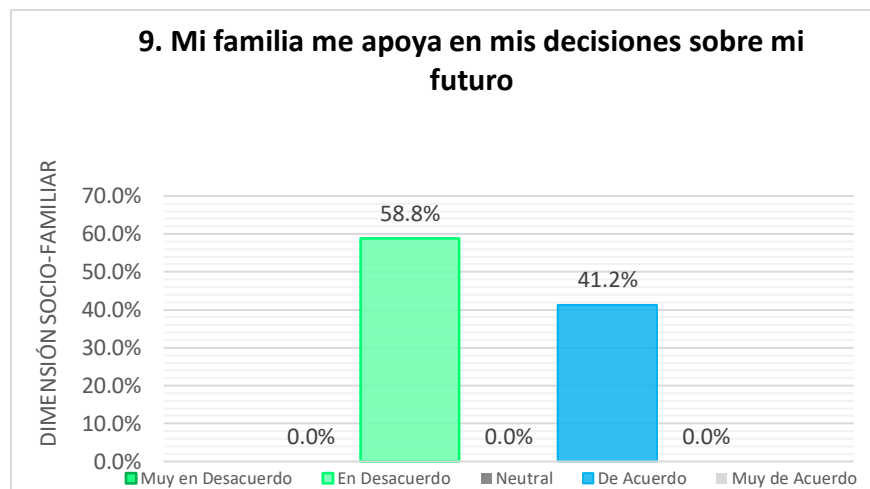
SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Dimensión socio-familiar (Contexto e Influencias)

En la dimensión socio familiar, en lo que corresponde al apoyo de la familia en las decisiones de los estudiantes (Figura 11), queda demostrado que, el 58,8% (10 estudiantes) no percibe el apoyo de sus familiares en las decisiones para el futuro; solamente el 41,2% (7 estudiantes) reconocen contar con el apoyo brindado por la familia. En este sentido, la familia se presente como un pilar esencial en la creación del proyecto de vida, sin embargo, es necesario prestar atención a los estudiantes que no cuentan con dicho apoyo; por tanto, se requiere de la implementación de acciones pedagógicas para compensar esta falta de asistencia y asegurar que todos los estudiantes cuenten con guías definidas a lo largo de su proceso de orientación personal y vocacional.

Figura 9

Dimensión socio-familiar. Frase 9 Mi familia me apoya en mis decisiones sobre mi futuro

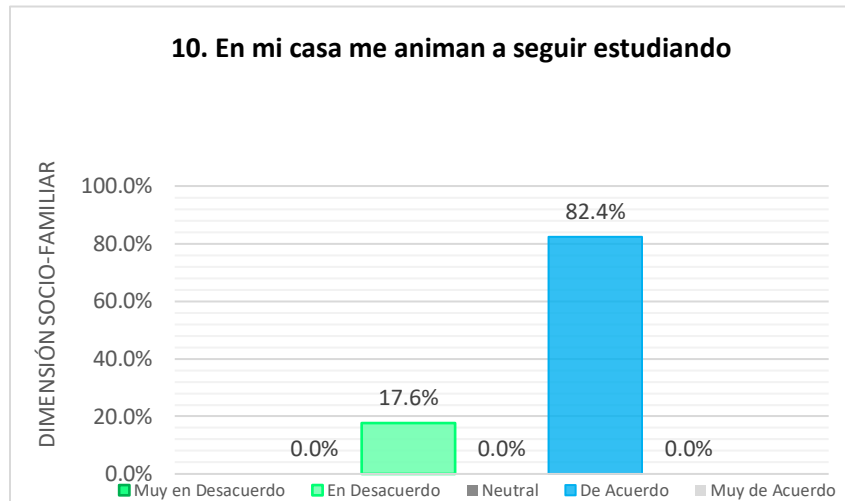


En cuanto al estímulo familiar para que los estudiantes continúen sus estudios, se observa en los resultados (Figura 12) un sólido respaldo, por cuanto que, en un 82,4% (14 estudiantes) manifestaron que en su familia le animan a proseguir estudiando; no obstante, el 17,6% (3 estudiantes) no percibe este apoyo familiar. Estos resultados dejan ver la existencia valorativa de forma positiva de la educación, aun cuando haya la presencia de un grupo minoritario que no cuenta con este beneficio.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 10

Dimensión socio-familiar. Frase 10 En mi casa me animan a seguir estudiando

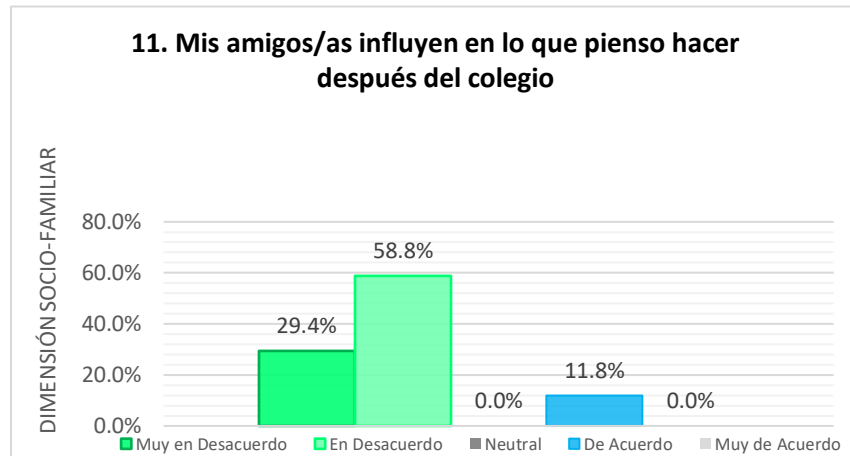


En la Figura 13 se manifiesta que, el mayor número de respuestas se inclinó en un 58,8% (10 estudiantes) hacia la alternativa de respuesta En desacuerdo, el 29,4% (5 estudiantes) a la alternativa Muy en desacuerdo, y el 11,8% (2 estudiantes) a la alternativa De acuerdo, lo que demuestra que, un pequeño grupo se deja influir por las elecciones, puntos de vista o expectativas que su grupo de amigos tiene sobre su futuro; mientras que, el grupo mayoritario no le parece que sus amistades influyen de manera importante en las decisiones que tomen después del colegio. Por tanto, para algunos de los encuestados, la influencia de los amigos puede ser un factor de motivación y apoyo, mientras que, para otros, puede no tener importancia o incluso distraerlos de sus objetivos individuales.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 11

Dimensión socio-familiar. Frase 11 Mis amigos/as influyen en lo que pienso hacer después del colegio

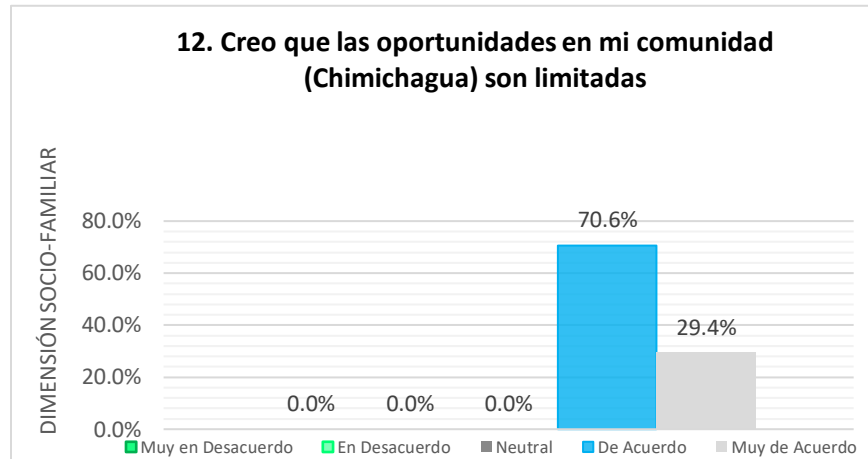


En la Figura 14 se percibe una versión crítica de la comunidad, debido a que, en un 70,6% (12 estudiantes), los examinados manifiestan que las oportunidades en Chimichagua son limitadas; asimismo, el 29,4% (5 estudiantes) expresan estar Muy de acuerdo con que en la comunidad no cuentan con una diversidad de oportunidades para autorrealizarse. En ese sentido, la mayoría de los examinados percibe grandes limitaciones contextuales que podrían estar impactando sus propósitos de vida, lo que indica el requerimiento de expandir horizontes e identificar oportunidades fuera del entorno inmediato.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 12

Dimensión socio-familiar. Frase 12 Creo que las oportunidades en mi comunidad son limitadas

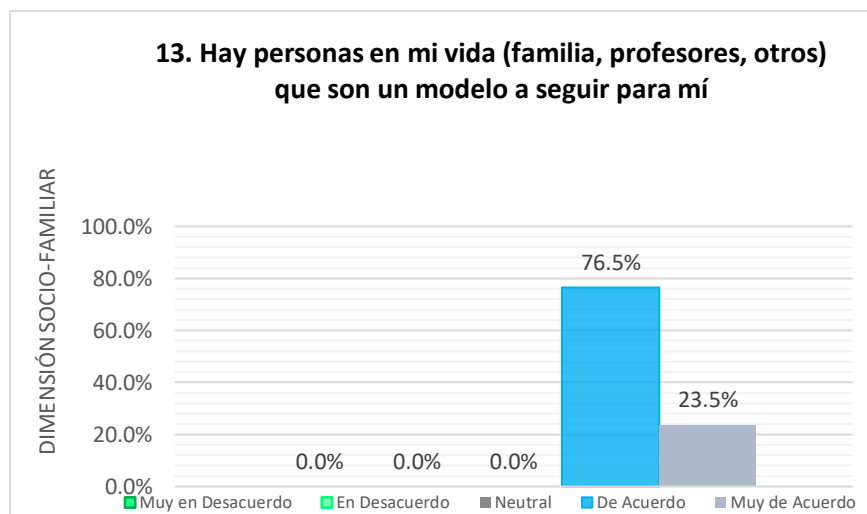


Finalmente, en la Figura 15 se muestra la presencia de modelos a seguir por parte de los estudiantes, siendo que, en un 76,5% (13 estudiantes) los encuestados reconocen que en su entorno existen personas que son modelos a seguir; asimismo, el 23,5% (4 estudiantes) aunque lo manifiestan en una alternativa distinta (Muy de acuerdo) también se asume que se cuenta con un capital social valioso para las mentorías y el acompañamiento.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Figura 13

Dimensión socio-familiar. Frase Hay personas en mi vida (familia, profesores, otros) que son un modelo a seguir para mí



En líneas generales, el análisis de los resultados cuantitativos revela que los estudiantes cuentan con claridad en sus valores, además demuestran capacidad para superar las adversidades, pero a la vez dejan ver en sus respuestas que poseen vacíos en autoconocimiento y orientación vocacional, lo que influye en la realización de un proyecto de vida definido. Sobre la base de esta premisa, los hallazgos de la *dimensión personal (autoconocimiento y valores)* demuestran la ausencia en los estudiantes del autoconocimiento específico ya que el 58,8% no logró identificar sus fortalezas y un 52,9% desconoce sus áreas de mejora, lo que indica una reflexión insuficiente sobre sus capacidades y debilidades, aspectos fundamentales para el establecimiento de metas.

No obstante, un 70,6% está consciente de cuáles son sus valores personales y confía en su capacidad para enfrentar retos, lo que sugiere un apoyo ético y emocional sólido sirviendo como punto de partida para la orientación. Por otro lado, un 76,5% presenta dificultades para la identificación de habilidades que lo caracterizan, lo que refleja una desestimación de sus capacidades o la ausencia de

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

oportunidades para reconocerlas. En cuanto a la *dimensión académico-profesional (metas y sueños)* se observa en los hallazgos diversidad y dispersión en las aspiraciones educativas, por cuanto que, únicamente el 29,5% piensa cursar una carrera técnica y el 23,5% una universitaria, un 17,6% tiene preferencias por el trabajo, lo que demuestra en los encuestados la ausencia de una orientación vocacional.

Asimismo, el 52,9% demostró la no identificación de una carrera de interés y el 35,3% no cuenta con conocimientos sobre qué estudios cursar; solamente el 11,8% manifestó una decisión clara acerca de su definición vocacional. Lo que exige la urgente necesidad de la exploración vocacional guiada. También se pudo ver que, el 70,6% se sienten medianamente preparados para dilucidar su futuro, lo que destaca la importancia de fortalecer su autonomía y conocimiento de oportunidades. Con respecto a la *dimensión socio-familiar (contexto e influencias)*, se pudo constatar la existencia de un apoyo familiar escaso en la toma de decisiones, a pesar de que el 82,4% de los estudiantes son motivados a la prosecución de estudios, un 58,8% no se sienten respaldados por la familia en lo que respecta a sus decisiones futuras, lo que demuestra que, aunque se valora la educación, hay ausencia de apoyo en el proceso de la creación de proyectos de vida.

Igualmente, se observa una influencia moderada del contexto social ya que el 58,8% de los estudiantes no se deja influenciar por sus amigos al momento de la toma de decisiones futuras, lo que indica un grado de independencia en lo que eligen. En cuanto a la percepción de restricciones del contexto, el 70,6% manifiesta escasez de oportunidades en su comunidad, lo que puede limitar sus aspiraciones y requerir método para ampliar sus horizontes; aunado a lo señalado, un 76,5% pudo identificar personas en su contexto que se constituyen en modelos a imitar, lo que se convierte en un aporte fundamental para el establecimiento de las tutorías, así como de los acompañamientos en la construcción de proyectos de vida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

A la luz de los resultados expuestos, los educandos manifiestan confianza en su resiliencia y valores sólidos, pero a la vez carecen de autoconocimiento, exploración vocacional y planificación futura, por lo cual, estos hallazgos respaldan la aplicación de una secuencia didáctica estructurada que les facilite el reconocimiento de sus capacidades, la exploración de alternativas académicas y profesionales y la creación de proyectos de vida que sean relevantes y realistas, teniendo en cuenta su entorno sociofamiliar.

Cabe destacar que, estos resultados difieren de lo planteado por Bandura (1997) ya que a pesar de que los estudiantes confían en su resiliencia, la falta de autoconocimiento dificulta que está autoeficacia se active completamente. Asimismo, Freire (2002) sugiere que la reflexión crítica sea fundamento de la transformación individual; por tanto, la diferencia es que los hallazgos revelan que este proceso reflexivo en los estudiantes aún no está consolidado, obstaculizando así la formulación firme del proyecto de vida. Asimismo, Erikson (1994) sostiene que la etapa de la adolescencia es donde se define la identidad y propósito, estos hallazgos señalan que los estudiantes aún están en una fase exploratoria sin haber consolidado sus propósitos; pero a la vez Bronfenbrenner (1979) agrega aspectos relacionados con el entorno familiar para la toma de decisiones con respecto a la búsqueda de metas, señalando que, la falta de claridad vocacional guarda relación con deficiencias presentes en el mesosistema escolar y familiar.

De igual modo, los resultados difieren del estudio de Izaguirre (2020) en cuanto a que dicho autor evidencia altos grados de claridad vocacional y metas en los estudiantes, mientras que en los resultados de presente estudio se muestra una fase más temprana en el proceso de autodefinición y una desconexión entre la percepción emocional y el reconocimiento de habilidades específicas ya que el 70,6% de los educandos reconoce la resiliencia, mientras que el 76,5% no identifica las competencias singulares.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

ANÁLISIS DE LA DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES

Los resultados que se presentan en esta sección, son producto de la realización de una entrevista a los 17 estudiantes que conformaron la muestra. La misma consiste en un guion consentido de 8 preguntas abiertas (ver anexo 1), cuyo objetivo consiste en recopilar información cualitativa acerca de los valores, influencias, percepciones y deseos que los estudiantes tienen sobre su futuro a nivel personal y profesional.

El análisis cualitativo de la dimensión personal se abordó desde un sistema de categorías mixtas, articulando conceptos teóricos preestablecidos con los códigos emergentes del discurso de los actores. Bajo la macro-categoría deductiva Autoconcepto y Proyección de la Identidad, las voces de los estudiantes develan una subjetividad en evolución donde confluyen virtudes y tensiones. Como subcategoría inductiva, emerge una configuración de fortalezas personales caracterizada por la persistencia y la inventiva; tal es el caso del E5, quien se describe como una persona *“creativa, soñadora, detallista”*, o el E3, quien se reconoce como *“callado, observador, responsable”*.

No obstante, esta construcción de identidad coexiste con una clara tensión emocional y Vocacional (subcategoría emergente), marcada por la duda y la inseguridad ante el futuro. Esta limitación en el autorreconocimiento se hace explícita en la narrativa del E15 al admitir: *“de verdad que no sé, eso me cuesta un poco”*.

Por otra parte, al examinar la macro-categoría deductiva Interacción con el Entorno, los datos revelan una sólida subcategoría inductiva denominada Prácticas de Cuidado y Arraigo Local. Las dinámicas cotidianas de los jóvenes, tales como *“cuidar los animales en la finca”* (E11) o *“ayudar a mi papá en el mototaxismo”* (E10), demuestran una ética de servicio, responsabilidad familiar y el desarrollo de

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

habilidades prácticas fuertemente vinculadas al contexto rural y productivo. Este arraigo comunitario no anula la Proyección de Movilidad Social, código que se evidencia cuando el E9 manifiesta dedicarse a *“investigar sobre carreras universitarias y oportunidades de becas”*, configurando un puente entre los saberes locales y sus aspiraciones futuras.

Estos actos están vinculados con el ser, es decir, a las decisiones que evidencian las decisiones de los estudiantes, los cuales manifiestan interés por la tecnología, la organización, el emprendimiento y el arte, así lo afirma E13 *“trabajo con mi tía en su negocio de ropa los fines de semana”*, y el E5 dice que *“escribo poemas de lo que tengo a mi alrededor”*. Aun cuando sus proyecciones vitales se reflejan en el deseo de construir una vida útil y vinculada con el entorno, así como lo expresa el E10 que se imagina *“en mi taller propio de mecánica, arreglando todas las motos de Chimichagua”*, otros se imaginan un futuro asociado al crecimiento personal y la libertad, como el E7 que sostiene *“lo que más me gusta es sentirme libre, sin responsabilidades de rutinas que me aburran”*. Esta tensión entre el anclaje afectivo y el deseo de movilidad social se convierte en motor de búsqueda, pero también en obstáculo, debido a la falta de recursos, la escasa oferta educativa local y la limitada orientación vocacional. En conjunto, las narrativas de los estudiantes representan planes de vida que requieren un acompañamiento pedagógico empático y transformador, capaz de reconocer sus capacidades, fortalecer su autoestima y desarrollar caminos factibles para convertir sus sueños en realidades significativas.

Al examinar los resultados correspondientes a la dimensión académico-profesional, se pudo ver que los estudiantes construyen sus aspiraciones laborales en función de la búsqueda de una vocación de servicio dirigida a la solución de los problemas locales, así como a una estabilidad económica como medio para avanzar socialmente, incertidumbre que se refleja en los relatos del E1 quien aspira ser *“ingeniero agrónomo”* con el propósito de ayudar a los productores de Chimichagua en la mejora de sus

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

cosechas, o el E4, que desea graduarse en “Educación Física” puesto que el deporte le ayudó a ser disciplinado y piensa que de esa forma puede guiar a otros jóvenes. A diferencia del E3 quien aspira ser “técnico en sistemas” ya que es una carrera corta que le permitiría “trabajar y ganar dinero rápidamente”, y el E6 se visualiza como “contador o economista” puesto que considera que estas profesiones “son rentables” y le darían “estabilidad y dinero para sufragar los gastos”.

En cuanto a los resultados correspondientes a la dimensión académico-profesional, en su relato los estudiantes dejan ver que sus decisiones vocacionales se ven impactadas por personas próximas a ellos, tales como sus padres, algún otro familiar, profesores y vecinos, los cuales les transmiten motivación, aspiraciones e incluso imposiciones desde diversas posiciones, así lo refiere el E1 “mi papá siempre me dice que debo estudiar para tener éxito en la vida”, asimismo el E2 sostiene que “mi mamá a cada rato me dice que tengo que estudiar para que sea una mujer de bien”. Son figuras percibidas como ejemplos que guían, motivan o limitan sus decisiones, ya sea reconociendo sus habilidades técnicas, artísticas o de liderazgo como es el caso del E4 quien narra que su profesor “siempre me ha dicho que tengo madera para ser líder qué debo aprovechar ese potencial”.

No obstante, también aparecen disputas entre las ambiciones individuales y las esperanzas de la familia, sobre todo cuando prefieren carreras que se consideran rentables o seguras tales como derecho, administración o contaduría, a vocaciones más creativas o colectivas. Así lo expresa el E5 “Mis padres desean que me gradúe de licenciada en empresas, en contaduría...”

Por otro lado, los estudiantes enfrentan obstáculos como el temor a adquirir deudas, lo distante de las universidades, la falta de recursos económicos y el acceso limitado a información, así lo hace saber el E3 al afirmar que “en la familia siempre está presente el miedo a una deuda, y entonces también el miedo al fracaso”, por su parte, el E8 manifiesta la tensión de decidir entre sus proyectos individuales y las responsabilidades en la familia. Aún con todas estas restricciones, los estudiantes

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

demuestran gran resistencia y piensan en las formas de optar por personas que los guíen, en soluciones económicas para costear sus estudios, así lo deja ver el E14 quien se apoya en “la señora que trabaja en la guardería” de quien ha aprendido a tratar los niños y le expresa que tiene vocación para hacer ese tipo de labor.

Estos hallazgos guardan similitud con las propuestas de Bronfenbrenner (1979, Freire (2002), Bandura (1977) y Erikson (1994) quienes enfatizan que, en la adolescencia, el proceso de formación de la identidad ocurre a través del diálogo con el entorno, por medio de interacciones sociales, experiencias relevantes y procesos de autorreconocimiento, tal como lo demuestran los estudiantes, sus intereses, características personales y hábitos diarios están en estrecha conexión con su entorno familiar, comunitario y educativo, lo que confirma el impacto del microsistema en la formación del proyecto de vida (Bronfenbrenner, 1979). Asimismo, tienen relación con investigaciones como las de Vargas et al. (2023) y Erazo et al. (2021), que tratan sobre la forma en que los jóvenes del ámbito rural construyen sus trayectorias de vida a partir del vínculo territorial y el trabajo familiar.

Asimismo, coinciden con lo señalado por Crites (1974) puesto que la selección vocacional se ve influenciada por factores internos a decir, vocación, intereses y valores, y externos como posibilidades económicas, expectativas familiares, acceso a la educación. Asimismo, Bandura (1977) subraya la autoeficacia como un componente fundamental para el logro de metas, aspectos que se evidencian en la actitud proactiva de los estudiantes que buscan opciones para continuar sus estudios.

Además, tiene relación con la investigación de Vargas et al. (2023) y la de Erazo et al. (2021) al indicar que la decisión vocacional en áreas rurales se convierte en orientación socio-ocupacional, donde el anhelo de aportar a la comunidad se combina con el requerimiento de obtener ingresos, visión que se observa en los relatos de los estudiantes, quienes vinculan sus proyectos de vida con la obligación hacia la comunidad y la necesidad de mantener estabilidad económica.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Ahora bien, a partir de estos resultados se planificó una intervención pedagógica (Tabla 1 al 11) con la finalidad de transformar la realidad encontrada, de ahí que el investigador diseñó una secuencia didáctica para que los estudiantes del grado 10° construyan sus proyectos de vida, vale aclarar que dicho diseño se detalla en el apartado metodológico, su aplicación cobra sentido en esta sección al demostrar cómo los estudiantes, mediante las actividades propuestas lograron identificar sus intereses, reconocer sus habilidades y proyectar metas específicas en función de su contexto.

Implementar una secuencia didáctica del proyecto de vida en los estudiantes del grado 10 en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Para llevar a cabo el tercer objetivo de investigación *implementar una secuencia didáctica del proyecto de vida en los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio Chimichagua Cesar*, se desarrollaron cinco actividades, tal como a continuación se detallan:

Actividad 1. Descubriendo mi identidad y mis sueños

La jornada tuvo lugar en el aula de clases, donde los docentes explicaron a los estudiantes el proceso a seguir para llevar a cabo sus proyectos de vida, acto seguido propiciaron un diálogo reflexivo con los estudiantes utilizando como dinámica ¿Cómo me veo en 10 años? con la finalidad de motivarlos a proyectarse al futuro, para ello, se valieron de dibujos y tarjetas, acción que les facilitó visualizar sus aspiraciones personales y profesionales de manera creativa y simbólica.

Seguidamente, a través de preguntas orientadoras, se les invitó a socializar las emociones, vivencias significativas y aspectos de su identidad con el objetivo de explorar sus valores, creencias, fortalezas, desafíos y sueños. Se pudo evidenciar que al inicio los educandos demostraron timidez, pero en la medida en que avanzaba la actividad se fue generando un ambiente armónico y participativo, donde la mayoría se fueron involucrando con gran entusiasmo, expresando sus metas y deseos de

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

superación, pero a la vez, compartieron las dificultades que enfrentan, entre las que se cuenta, la ausencia de padres en el hogar, la necesidad de trabajar y/o la falta de orientación.

Esta primera actividad fue evaluada mediante la Rúbrica 1, donde pudo observarse que los estudiantes participaron activamente, realizaron sus tarjetas con dibujos y frases, demostraron interés y motivación en realizar lo solicitado por el docente, despertaron la imaginación y la proyección personal, pudieron conectar emociones, pensamientos y aspiraciones, manifestaron sus intereses personales, lograron también identificar áreas que desean destacar.

Actividad 2. Construyendo mi proyecto de vida

La segunda intervención, estuvo dirigida a profundizar el autoconocimiento y la proyección a futuro, así, la actividad inició con una pregunta detonante ¿qué decisiones he tomado? lo que produjo en los participantes una reflexión para que pudieran expresar qué actividades les produce felicidad y cuáles les gustaría realizar constantemente. Aun cuando algunos presentaron dificultad para interactuar con sus compañeros, esta apertura permitió que muchos manifestaran sus intereses.

Posteriormente, se invitó a los estudiantes a realizar un mural que se tituló “Lo que me apasiona”, durante este proceso mostraron gran interés en participar, expresaron alegría, comunicando sus aspiraciones, pensamientos y metas a través de dibujos y oraciones. Es oportuno agregar que, los estudiantes fueron espontáneos, a pesar de que en algunos aflora la timidez, pero de manera general, se expresaron libremente plasmando con mucha determinación lo que desean ser, los sueños, metas, objetivos trazados y más aún el deseo de verlos realizados.

Luego los docentes invitaron a los estudiantes al patio de la institución a realizar, reunidos en ese espacio, ubicados en círculo y haciendo uso de un balón que debían pasarse entre ellos hasta que escucharan la palabra “stop” para detener el pase de dicho balón y en manos de quien quedará, pasaba al centro del grupo en el cual se dispuso de una caja contentiva de mensajes sobre habilidades, talentos

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

y valores, de ella el estudiante seleccionó y leyó en voz alta, a la vez le hizo entrega al compañero que considerara con las características descritas en el cartel.

Evaluados los estudiantes a través de la Rúbrica 2, se obtuvo como resultados que con la actividad desarrollada se estimuló en ellos en pensamiento crítico sobre sus experiencias pasadas, integraron lo vivido con lo que se desee construir, distinguieron qué actividades le ha generado entusiasmo o sentido a su vida, además, reconocieron patrones de comportamiento ligados a sus habilidades naturales.

Actividad 3. Dimensiones de mi vida

La tercera actividad inicia con un diálogo fomentado por los docentes dos preguntas guiadoras: ¿Qué vivencias tienen?, ¿Quién los ha apoyado en sus cosas?, de esa forma se creó un espacio propicio para la conversación espontánea y significativa, en ese sentido, los estudiantes compartieron sus vivencias, los docentes intervinieron para poner en contexto sus historias, mencionando autores y corrientes pedagógicas; fue un diálogo donde los estudiantes demostraron entusiasmo, participaron y fueron asertivos en sus respuestas, asimismo, la atención puesta de manifiesto generó el surgimiento de preguntas cuyas respuestas llenaron las expectativas de los presentes.

Además, la realización del autorretrato fue uno de los momentos con mayor relevancia, ya que dibujar su propio rostro se convirtió en una vivencia que fusionó diversión y espontaneidad con introspección y compromiso, fue una actividad que le permitió a los estudiantes observarse a sí mismos con atención para llegar a valorar su identidad. De manera general, de acuerdo a la evaluación aplicando la rúbrica 2, se puede afirmar que los estudiantes se autoexploran considerando aspectos emocionales, sociales y culturales, proyectan sus pasiones e intereses hacia acciones concretas, aclararon ideas difusas o no conscientes, se fomenta en ellos el pensamiento crítico, involucra el juicio ético, emocional

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

y racional del proceso, reafirmaron metas alineadas a sus intereses, y analizaron estrategias que les permitió potenciar sus habilidades naturales.

Actividad 4. Autoexploración vocacional

Con esta actividad se buscó profundizar en los deseos y aspiraciones que los estudiantes progresivamente han ido forjando durante su vida, explorando en las razones detrás de sus sueños, qué les impulsa a seguir ese camino, cuál es el propósito real de su proyecto de vida y qué visión subyace en este. En ese sentido, mediante ejercicios que conducen a la reflexión y preguntas orientadoras, se generó un análisis de las ideas presente en sus mentes desde la niñez, con el propósito de determinar si esos sueños han evolucionado a lo largo del tiempo o si, por el contrario, se han intensificado.

Seguidamente, se invitó a los estudiantes a que se escribieran una carta imaginando qué han logrado, cómo se sienten y qué obstáculos han superado, esto con la finalidad de que despertarán la imaginación vocaciones e hicieran conexión emocionalmente con el futuro que desean. Para este trabajo se dirigieron las siguientes preguntas: ¿Qué quiero ser? ¿por qué? ¿Qué debo aprender para lograrlo? ¿con quién cuento para apoyarme? ¿cómo me veo en 5 años?

Finalizada esta fase de la actividad, continuaron con la puesta en común de su carta, donde voluntariamente leyeron su escrito. Esta acción permitió promover entre los estudiantes la escucha activa, el respeto y la retroalimentación constructiva, identificaron aspectos comunes, talentos compartidos y obstáculos colectivos; por tanto, al aplicar la Rúbrica 3, se constató como logros en los estudiantes: que desarrollaron habilidades para que fueran capaces de realizar su proyección personal con miras a la esperanza de verse realizados, vinculando el presente con el futuro emocional, espiritual y práctico, visualizaron su vocación como camino de autorrealización, narrando su identidad basada en el reconocimiento de sus talentos.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Actividad 5. Socialización del proyecto de vida

Para la ejecución de la actividad 5, primeramente, se hizo la ambientación del aula entre los docentes y estudiantes, con el fin de crear un entorno festivo y simbólico del encuentro. Seguidamente, cada estudiante hizo la presentación de su proyecto de vida, apreciando en cada intervención la narración de historias cargadas de emoción puesto que los educandos contaron sus metas a corto, mediano y largo plazo. Vale destacar que, expresaron el fuerte deseo de llegar a ser profesionales exitosos, que puedan ofrecer a sus familias una mejora de sus condiciones económicas, asimismo, servir a sus comunidades y desempeñar sus vocaciones con gusto y sentido social.

Así pues, la ceremonia simbólica fue particularmente emotiva, al oír a los estudiantes expresar con fervor su deseo de ser ingenieros, enfermeros, abogados o contadores, evidenciando en sus exposiciones una gran variedad de sueños que tienen y el ímpetu con el que los defienden, escena que inspiró a observar cómo sus ojos brillaban al hablar de su futuro, cómo hablaban con convicción y cómo cada paso que contaban estaba impregnado de propósitos. Contaron sueños con determinación, lo que llevó a recordar que el proyecto de vida es una declaración de transformación, identidad y esperanza.

Como logro se mencionan, de acuerdo a la evaluación por la Rúbrica 3, que se fortaleció en los educandos el pensamiento reflexivo y la mejora continua, involucraron el juicio ético, emocional y racional en el proceso de construcción de su proyecto de vida, reafirmaron el hecho de que las metas trazadas estuvieran alineadas con sus intereses, celebraron su crecimiento personal como una experiencia vital, fortalecieron la autoestima, la pertenencia y el sentido de logro integral, reafirmaron la motivación para seguir avanzando en un camino con propósito, y validaron públicamente el talento expresado a través de su proyecto.

En la implementación de la secuencia didáctica, a través de actividades progresivas y reflexivas se pudo evidenciar que los estudiantes lograron progresos en la realización de su proyecto de vida de

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

manera integral; pues bien, tras el desarrollo de esta intervención pedagógica, orientada hacia la identidad, el autoconocimiento, la vocación, la proyección y la socialización, generaron ámbitos de introspección, expresión de las emociones, reconocimiento recíproco y planificación consciente.

Sobre la base de este preámbulo, estos resultados dialogan con lo señalado por Pérez et al. (2023), quienes sostienen que el proyecto de vida debe abordarse como una categoría psicológica, pero a la vez, como una construcción pedagógica que requiere mediación y contextualización. También se vincula con lo propuesto por Izaguirre (2020), ya que este autor reporta que los estudiantes poseen sueños y metas claras, pero requieren espacios pedagógicos que les ayuden a integrar sus aspiraciones con sus capacidades. De igual modo, guarda relación con lo expresado por Rincón (2022) y Fernández (2021), cuando refieren que la orientación vocacional requiere ser acompañada por la familia, la escuela y la comunidad para que su impacto sea efectivo en la vida de los jóvenes.

Evaluar la implementación de la secuencia didáctica del proyecto de vida en los estudiantes del grado 10 en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar.

Una vez finalizada la implementación de secuencias didácticas se procede a presentar la evaluación, la cual fue el producto de la aplicación de la rúbrica que acompañó a cada secuencia y registrada en los diarios de campo para dar fe de los logros alcanzados, a continuación, en la tabla 13 se presentan los resultados:

Tabla 2

Evaluación de la implementación de la secuencia didáctica

Evaluación de la implementación de la secuencia didáctica	
Actividades	Logros
1. Descubriendo mi identidad y mis sueños	Los estudiantes participaron activamente, realizaron tarjetas con dibujos y frases, demostraron en todo momento interés y motivación, despertaron la imaginación y la proyección personal, conectaron emociones, pensamientos y aspiraciones, manifestaron sus intereses personales, identificaron áreas que deseaban destacar, se reconocieron

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

	a sí mismos, se proyectaron hacia el futuro y pudieron tener una visión definida de su proyecto de vida.
2. Construyendo mi proyecto de vida	Se estimuló en los educandos el pensamiento crítico sobre sus experiencias pasadas, integraron lo vivido con lo que se desean construir, distinguieron qué actividades le ha generado entusiasmo o sentido a su vida, y reconocieron patrones de comportamiento ligados a sus habilidades naturales.
3. Dimensiones de mi vida	Se autoexploran considerando aspectos emocionales, sociales y culturales, lo que les permitió que proyectan sus pasiones e intereses hacia acciones concretas, aclararon ideas difusas o no conscientes, se fomenta en ellos el pensamiento crítico, involucra el juicio ético, emocional y racional del proceso, reafirmaron metas alineadas a sus intereses, y analizaron estrategias que les permitió potenciar sus habilidades
4. Autoexploración vocacional	Fortalecieron la escucha activa, el respeto y la retroalimentación constructiva, identificaron aspectos comunes, talentos compartidos y obstáculos colectivos, desarrollaron habilidades para que fueran capaces de realizar su proyección personal futura con esperanza de verse realizados, vinculando el presente con el futuro emocional, espiritual y práctico, visualizaron su vocación como camino de autorrealización, narrando su identidad basada en el reconocimiento de sus talentos.
5. Socialización del proyecto de vida	Fortalecieron el pensamiento reflexivo y la mejora continua, involucraron el juicio ético, emocional y racional en el proceso de construcción de su proyecto de vida, reafirmaron el hecho de que las metas trazadas estuvieran alineadas con sus intereses, celebraron su crecimiento personal como una experiencia vital, fortalecieron la autoestima, la pertenencia y el sentido de logro integral, reafirmaron la motivación para seguir avanzando en un camino con propósito, y validaron públicamente el talento expresado a través de su Proyecto de vida

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Para el logro del primer objetivo, *identificar los factores que constituyen el proyecto de vida de los estudiantes del grado 10° en la Institución Educativa Palmar Caño Hondo del Municipio de Chimichagua Cesar*, se aplicó un cuestionario a los 17 estudiantes que conformaron la muestra y una entrevista con preguntas abiertas. Como resultados se pudo constatar que sus anhelos están principalmente determinados por la aspiración a la superación personal, el avance de su situación económica, el reconocimiento social y el respaldo familiar. Se observó que existen estudiantes que tienen objetivos definidos, pero también se encuentran estudiante con dificultades como la ausencia de guía vocacional, la escasez de modelos a seguir y las restricciones del ambiente.

En relación al segundo objetivo, la secuencia didáctica se diseñó se hizo a partir de los factores identificados previamente, donde se incluyeron actividades de carácter simbólico, narrativo, reflexivo y participativo con la finalidad de atender las necesidades presentes en los estudiantes. Su desarrollo progresivo facilitó el abordaje de la identidad, la vocación, el autoconocimiento y la proyección personal, permitiendo así la construcción del proyecto de vida; por tanto, se concluye que una intervención pedagógica contextualizada, conectada emocionalmente y variada en estrategias coadyuva en la orientación a los estudiantes en la definición de sus metas personales y profesionales, por ende, responde al problema investigativo sobre cómo guiar el proyecto de vida mediante una intervención pedagógica.

En cuanto al tercer objetivo, la implementación de la secuencia didáctica se desarrolló mediante cinco actividades donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de descubrir su identidad y sueños, fueran progresivamente construyendo su proyecto de vida, descubrieran las dimensiones de su vida, autoexploraran su vocación y finalmente, socializarán su proyecto de vida.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Actividades en las cuales experimentaron un proceso reflexivo, fueron creativos en la producción de sus ideas; demostrando así un fortalecimiento gradual de la proyección vocacional, el reconocimiento de talentos, la expresión de sus metas individuales y el autorreconocimiento; por lo cual consiguieron conectar sus valores, emociones y capacidades con sus propósitos futuros, comprobando así la pregunta de investigación acerca de cómo guiar el proyecto de vida mediante una secuencia didáctica que tuviera sentido y estuviera contextualizada.

Para el cuarto objetivo, el diseño de la secuencia didáctica incluyó una rúbrica para evaluar los logros de los estudiantes, los cuales fueron registrados en los diarios de campo, lo que facilitó dar razón de este objetivo, evidenciando entonces que los estudiantes lograron una participación activa, demostraron interés por realizar las actividades asignadas, conectar emociones, pensamientos y aspiraciones, identificaron áreas que atender, se reconocieron a sí mismos, visionaron su proyecto de vida, se plantearon metas, visualizaron caminos vocacionales y reconocieron habilidades sus habilidades y potencialidades, celebraron su crecimiento personal; fortalecieron la autoestima, la pertenencia y el sentido de logro y validaron públicamente el talento a través del proyecto.

Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan a continuación provienen del análisis de los resultados obtenidos durante el proceso investigativo, las cuales están destinadas a varios actores del proceso educativo con la finalidad de fortalecer la orientación vocacional, promover la definición consciente de metas personales y garantizar que el proyecto de vida se convierta en un elemento fundamental en la formación integral de los estudiantes. A continuación, se detallan:

A las universidades, es esencial desarrollar programas de formación para docentes que incluyan el desarrollo del proyecto de vida como parte pedagógica, lo cual les posibilita guiar de forma reflexiva y significativa a los estudiantes en el proceso de construcción de vocaciones. En esta línea, es fundamental

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

crear alianzas con entidades educativas que permitan la supervisión directa de estos procesos desde la investigación, lo que permite desarrollar intervenciones contextualizadas y sostenibles.

Asimismo, se recomienda impulsar estudios que pongan de relieve los retos, las realidades y las expectativas de los jóvenes en áreas rurales y vulnerables para reforzar políticas educativas que sean sensibles al contexto y que busquen el desarrollo integral.

A las instituciones educativas, se recomienda que, desde la secundaria básica, se integre la orientación del proyecto de vida como un eje transversal del currículo para ayudar a los estudiantes desde temprano en el establecimiento de sus objetivos personales y vocacionales. Igualmente, es fundamental fomentar espacios institucionales que valoren y hagan visibles las aspiraciones, intereses y talentos de los jóvenes, ya que esto refuerza su sentido de propósito y autoestima.

Por otro lado, para asegurar un acompañamiento eficaz, se recomienda fortalecer la relación entre la comunidad, la familia y la escuela para crear redes de apoyo que faciliten decisiones conscientes. También se subraya lo importante que es garantizar a los docentes una formación constante en estrategias participativas, narrativas y reflexivas para poder guiar con sensibilidad y profundidad en el proceso de construcción del proyecto de vida.

A los docentes, que incluyan en sus prácticas educativas ejercicios que fomenten el autoconocimiento, la reflexión crítica y la auto-proyección como elementos esenciales para construir el proyecto de vida de los estudiantes; asimismo, emplear recursos que sean visuales, narrativos y simbólicos es fundamental para facilitar a los estudiantes la oportunidad de expresar su ser auténtico, posibilitando que enlacen sus anhelos con sus sentimientos. Además, se resalta la relevancia de llevar a cabo estos procesos con sensibilidad y escucha activa, ayudando así a que cada joven reconozca su identidad.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

ANEXOS

Con el fin de optimizar la extensión del presente documento, los anexos correspondientes no se incluyen de manera directa en este archivo. Se encuentran disponibles en el siguiente enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1TswBKO3tJ0Rbl35l1oWFOY4trUz0nybb/edit?usp=sharing&ouid=113283021706467358414&rtpof=true&sd=true>

El documento de anexos contiene la siguiente información complementaria:

- **ANEXO 1:** Planificación de la secuencia didáctica.
- **ANEXO 2:** Interpretación de la discursiva de los estudiantes.
- **ANEXO 3:** Diarios de campo.
- **ANEXO 4:** Registro fotográfico de actividades.

Dicho documento cuenta con los permisos necesarios para su consulta; en caso de requerirse, los anexos pueden ser suministrados en formato digital o físicos.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo, C., Ramírez, M., & Restrepo, J. (2020). *La lúdica como estrategia en la construcción del proyecto de vida para estudiantes del grado 5 de primaria en la Institución Educativa Ciudad Verde* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://bit.ly/3drcZa8>

Álvarez, M., y Bolívar, A. (2024). *Factores académicos, psicológicos y sociales en el éxito escolar y el proyecto de vida*. Editorial Universitaria.

Arango, P., Orjuela, C., Buitrago, A., & Lesmes, O. (2024). Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental. *RHS Revista Humanismo y Sociedad*. 12(2), e5/1-26, jul.- dic. 2024 / ISSN 2339-4196. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLasHabilidadesSocioemocionalesEnLaEdu-9695068.pdf>

Ariza, C., Camacho, N., & Nagles, N. (2021). *La práctica de valores éticos para la elaboración del proyecto de vida en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa las Palmas*. Corporación Universitaria del Caribe. Obtenido de <https://repositorio.cecar.edu.co/server/api/core/bitstreams/96c11c14-ff0c-4a12-9385-f6a6a35fffcf/content>

Ariza, J., et al. (2021). Promoción de la responsabilidad ética y la autonomía en el desarrollo de proyectos de vida en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas. *Revista de Experiencias Pedagógicas*, 9(2), 45-58.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control. W. H. Freeman and Company. W. H. Freeman and Company. Obtenido de <https://www.macmillanlearning.com/>

Bravo Luque, M., & Alcantud-Díaz, M. (2024). Implementing Inquiry-based Learning through Sustainable Development Goals: A didactic Approach to Foster Learning-to-learn and Citizenship Competencies in EFL. *Revista Papeles*, 16(32). Universidad Antonio Nariño.

Briceño, R. (2006). El capital social en América Latina. *Universidad Central de Venezuela*. Obtenido de <https://ucv.academia.edu/RBricenoleon>

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Harvard University Press. Obtenido de <https://www.hup.harvard.edu/>

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Ediciones Paidós [PAIDÓS].

Castilla, A., Barrera, B., & Díaz, I. (2021). *Proyecto de vida como estrategia pedagógica para la orientación vocacional en estudiantes de la educación media*. Los Libertadores. Fundación Universitaria , San Marcos. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/8209ef21-fcfc-4407-9061-2a07b4013c81/content>

Castilla, J., et al. (2021). El proyecto de vida como estrategia pedagógica respaldada por herramientas TIC y su efecto en la orientación vocacional en la Institución Educativa San José. *Revista de Educación y Tecnología*, 14(1), 88-102.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Castillo, L., y Correia, M. (2021). Implicación escolar en el desarrollo del proyecto de vida juvenil:

Experiencias en la educación media pública de Alagoas, Brasil. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 201-224.

Cortina, A. (2013). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Madrid: Ediciones Nobel.

Cuítiva, Y., y Lozano, M. (2023). *Uso de Google Sites y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el fortalecimiento de los proyectos de vida en estudiantes de décimo grado* [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional UniCartagena.

D'Angelo Hernández, O. (2002). El proyecto de vida como categoría básica del desarrollo humano. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3), 270-275. Editorial de la Universidad de La Habana [UH].

D'Angelo, H. (2007). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Biblioteca Virtual de Clacso*.
Obtenido de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>

Díaz, I., Narváez, I., & Amaya, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de Investigación y Desarrollo*. Vol. 11 Núm. 1 (2020). Obtenido de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/11687

Elder, G. (1998). The Life Course as Developmental Theory. *Child Development*, 69(1), 1-12. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/1132065>

Eliade, M. (1959). *The Sacred and the Profane: The Nature of Religion*. New York: Harcourt.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata [MORATA].

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Erazo, P., et al. (2021). Determinantes sociales y modelado ecológico del proyecto de vida en la juventud rural. *Revista de Psicología Social y Comunitaria*, 19(2), 115-130.

Erikson, E. (1994). Identity and the Life Cycle. W. W. Norton & Company. Obtenido de

<https://www.norton.com/>

Fajardo, M., & Montenegro, A. (2015). Gestión emocional y proyectos de vida. *Biblioteca Clacso*.

Obtenido de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>

Fernández, E. (2021). *El proyecto de vida: estrategia educativa para la orientación vocacional de los estudiantes de educación media de la jornada mañana de la I.E.D. Saludcoop Norte en Bogotá, Colombia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá. Obtenido de <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/b11c1b36-4a38-40ec-9fe2-c15725bf41ff/content>

Fernández, C. (2021). *Efectos de la mediación docente en la generación de proyectos de vida y el acceso a la educación superior en la I.E.D. Saludcoop Norte* [Tesis de especialización/maestría, Institución Universitaria]. Repositorio Institucional.

FitzGerald, M. (2024). Thinking Freedom Relationally: Life Projects and Care as an Ethical Orientation . *Review of International Studies*. Obtenido de <https://www.cambridge.org/core/journals/review-of-international-studies/article/thinking-freedom-relationally-life-projects-and-care-as-an-ethical-orientation-for-international-studies/9C9631F95C79332A947D78B09DB99260>

Flerez, M. (2022). Resignificación de la enseñanza-aprendizaje mediante tecnologías digitales: Propuesta de una aplicación móvil para la formación integral. *Educación y Humanismo*, 24(42), 67-83.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Flores, J. (2021). Proyecto Ético de Vida: un instrumento indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible. *Ecociencia International Journal*. doi:<https://doi.org/10.35766/ecociencia.21.3.4.6>

Frankl, V. (2006). El hombre en busca de sentido. Herder Editorial. Obtenido de <https://www.herdereditorial.com/>

Freire, P. (2002). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. Obtenido de <https://www.sigloxxieditores.com.mx/>

Gardner, H. (2011). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic Books. Obtenido de <https://www.basicbooks.com/>

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books. Obtenido de <https://www.penguinrandomhouse.com/>

Habermas, J. (1994). *The Structural Transformation of the Public Sphere*. Cambridge: Polity Press.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW - HILL INTERAMERICANAL.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Editores [MCGRAW-HILL].

Hofstede, G. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGraw-Hill.

Izaguirre, M. (2020). Proyecto de vida en estudiantes de medicina de una universidad pública. *An Fac med*. doi:DOI: <https://doi.org/10.15381/anales.v81i4.19865>

Izaguirre, R. (2020). Sueños, visiones y objetivos en estudiantes de sexto año de la Facultad de Medicina. *Revista Médica Herediana*, 31(4), 242-249.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Editorial Laertes [LAERTES].

Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development: The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.

Lacunza, B., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, vol. XII, núm. 23, 159-182. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Machado, M., & Rivera, L. (2023). Importancia de las habilidades blandas en el proyecto de vida de los estudiantes de educación Básica Media. *Revista Chakiñan no.21 Riobamba sep./dic.* doi: <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.13>

Machado, K., y Rivera, M. (2023). Habilidades emocionales y la construcción del proyecto de vida en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Investigación en Psicología Educativa*, 11(1), 14-29.

Mahmuti, A. (2025). *Enhancing Students' Understanding of Numerical Sequences Through Real-Life Contexts and AI Tools in Upper Secondary Education*. Preprints. <https://doi.org/10.20944/preprints202501.0776.v1>

Mangrulkar, L. (2001). Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools. WHO. Obtenido de <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/life-skills-approach-child-and-adolescent-healthy-human-development>

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Marina, J. (2003). *La inteligencia fracasada: Teoría y práctica de la estupidez*. Anagrama. Obtenido de <https://www.anagrama-ed.es/>

Moran, J. (2019). *Desafíos en la implementación del Proyecto de Vida en la Educación Básica y Superior*. Universidade de São Paulo, Brasil. Obtenido de https://www.academia.edu/41099282/Desaf%C3%ADos_en_la_implementaci%C3%B3n_del_Proyecto_de_Vida_en_la_Educaci%C3%B3n_B%C3%A1sica_y_Superior

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/>

Muñoz, J. (2014). Responsabilidad penal del drogodependiente. *Revista electrónica de ciencia penal y criminología*, ISSN-e 1695-0194, Nº. 16. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4785053>

Noddings, N. (2013). *The Ethics of Care: Personal, Political, and Global*. Berkeley: University of California Press.

Organización Mundial de la Salud. (1997). *Life Skills Education in Schools*. WHO. Obtenido de <https://www.who.int/es/about>

Ortín, L. (2023). *Religiosidad y proyecto de vida en jóvenes franciscanos*. Universidad Católica de Salta, Argentina. Obtenido de https://bibliotecas.ucasal.edu.ar/opac_css/75305/4017/753054016.pdf

Ortín, M. (2023). *Religiosidad y Proyecto de Vida en Jóvenes Franciscanos del grupo “La Porciúncula” de la Basílica de San Francisco de Asís* [Tesis de grado, Universidad Católica de Salta]. Repositorio Digital UCASAL.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

- Penas, F. (2008). Construcción de identidad y proyectos de vida en niños y jóvenes escolares rurales de Sibaté. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 112-135.
- Pérez, A., Rodríguez, E., & Camejo, Y. (2023). Fundamentos de la atención psicopedagógica para la configuración del proyecto de vida en estudiantes universitarios. *Educación y Sociedad*. Vol. 21, No. 2, mayo-agosto (2023). Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/67-89_2479-P%C3%A9rezl.pdf
- Pérez, A., et al. (2023). Bases psicopedagógicas para el diseño de un proceso de construcción integrado del proyecto de vida universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(2), 75-91.
- Pineda, D. (2023). *Proyecto de vida para los estudiantes de tercero de bachillerato*. Universidad del Azuay. Obtenido de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/13011/1/18537.pdf>
- Pineda, J. (2023). Talleres formativos para el diseño del proyecto de vida desde la primera infancia hacia la educación superior. *Cuadernos de Pedagogía Latinoamericana*, 30(3), 40-53.
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción pedagógica y el mapa de la eficacia de la formación docente. *Revista Educación y Pedagogía*, 16(39), 45-55. Universidad de Antioquia [UDEA].
- Rincón, D. (2022). *Programa participativo de orientación vocacional y toma de decisiones profesionales en el contexto educativo de la capital* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional / u otra institución homóloga]. Repositorio Institucional.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Editorial Paidós [PAIDÓS].

Sidnell, J. (2018). Ethical Projects, or, How to Bring About a Way of Life. Obtenido de

<https://Academia.edu>

Singer, P. (2011). *Practical Ethics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Suárez, A., Alarcón, Y., & Reyes, L. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? *Archivos Venezolanos de Farmacología y*

Terapéutica, 37(5), 505-511. Obtenido de

https://www.revistaavft.com/images/revistas/2018/avft_5_2018/12proyecto_vida_proceso_fin_medio.pdf

Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación [PEARSON].

Uñates, E., Agudelo, H., & Vélez, L. (2022). *Proyecto de vida: perspectivas y prácticas en las instituciones de educación básica y media*. Universidad de San Buenaventura. Obtenido de

<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/ce3b3390-2834-4df9-807a-83b1477457dc/content>

Vargas, L., et al. (2023). Análisis de las orientaciones socio-ocupacionales en la Escuela de Educación Básica y Técnica Secundaria "Nuestra Señora de Nazaret" de Chiquinquirá, Boyacá. *Revista Boletín Redipe*, 12(5), 134-148.

SECUENCIA DIDÁCTICA ORIENTADORA DEL PROYECTO

Valencia, L., & Grisales, M. (2020). *Proyecto de vida de los jóvenes rurales: Retos y desafíos*. Manizales-

Colombia. Obtenido de

https://biblioteca.umanizales.edu.co/ils/opac_css/index.php?lvl=author_see&id=156858

Zambrano, S., & Ceron, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo

DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 50, febrero-mayo, 2017, 21-41.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194250865003.pdf>