



Universidad Veracruzana



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Facultad de Pedagogía
Región Poza Rica – Tuxpan
Maestría en Gestión del Aprendizaje

*“El proyecto de vida como estrategia en la toma de decisiones a través
del aprendizaje dialógico”.*

Presenta

Psic. Félix Díaz Garay

Directora

Mtra. Marcela Mastachi Pérez

Codirectora

Dra. Ma de los Ángeles Silva Mar

Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento

Gestión de la innovación educativa

Poza Rica de Hidalgo, Ver.

Enero, 2020

Datos Generales

Institución que lo propone	Universidad Veracruzana
Grado que se otorga	Maestra en Gestión del Aprendizaje
Entidad Académica	Facultad de Pedagogía
Orientación	Profesionalizante
Total de créditos	100



Para la realización de esta tesis se contó con el apoyo de una Beca Nacional de Posgrado por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante los dos años de duración del posgrado (2017-2019). Núm. de becario: CVU **859737**

RESUMEN

Este proyecto de tesis se llevó a cabo en un bachillerato oficial de la ciudad de Poza Rica, Veracruz, en el período estipulado de diciembre del 2017 a enero del 2019. La maestría pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (PNPC – CONACYT). La orientación educativa ha sido concebida como sistema encargado de brindar ayuda a los individuos a tomar decisiones vocacionales, sin embargo, este proceso repercute significativamente a los estudiantes con su presencia activa y dinámica, o en determinados casos, con su ausencia. Entonces, la toma de decisiones profesionales aumenta su dificultad conforme los estudiantes se acercan al egreso del nivel medio superior, esto significa la creación de herramientas que favorezcan esa situación, para lo cual se ha planteado el proyecto de vida como elemento que se encargue de combatir esa problemática. Esta intervención ha sido abordada a través del aprendizaje dialógico, siendo tomado en cuenta por su versatilidad y características del grupo de trabajo. La metodología ha sido planteada desde la investigación – acción, lo que significa la sistematización de diversos procesos de intervención, desde el diagnóstico, la interacción directa con los participantes y la práctica profesionalizante del gestor y se fundamenta en la teoría sociocultural del aprendizaje. Los resultados hasta el momento indican que el género no es un obstáculo en la toma de decisiones para los estudiantes y que se consideran a sí mismos como factores que determinan su propio desarrollo académico, de esta manera, es el proyecto de vida una base que ellos consideran para su egreso del nivel medio superior. Se concluye que los estudiantes por medio de técnicas dialógicas logran mayor interés y enfoque hacia la construcción de un proyecto de vida basados en ellos mismos, así como en las condiciones externas de los contextos en los que se desenvuelven, aunado a ello, con la implementación de este modelo metodológico de intervención, se obtiene que el aprendizaje de los involucrados se lleve a cabo de forma autónoma, constructiva y libre.

Palabras clave: Aprendizaje dialógico, Constructivismo, Estudiantes, Proyecto de Vida, Toma de decisiones.

ABSTRACT

This thesis project was carried out at an official high school in the city of Poza Rica, Veracruz, in the stipulated period of December 2017 to January 2019. The Master's Degree Programme is part of the National Programme for Postgraduate Quality of the National Council for Science and Technology (PNPC) (CONACYT). Educational guidance has been conceived as a system to help individuals make vocational decisions, but this process has a significant impact on students with its active and dynamic presence, or in certain cases, with their absence. Thus, professional decision-making increases its difficulty as students approach the upper middle level graduation, this means the creation of tools that favor this situation. So, professional decision-making increases their difficulty as students approach upper middle school graduation, this means the creation of tools that favor that situation, To this end, the project of life has been proposed as an element to combat this problem. This intervention has been approached through dialogical learning, being considered for its versatility and characteristics of the working group. The methodology has been proposed from the research action, which means the systematization of various intervention processes, from the diagnosis, direct interaction with participants and the professional practice of the manager and is based on the socio-cultural theory of learning. The results so far indicate that gender is not an obstacle in decision-making for students and that they see themselves as determining their own academic development, In this way, it is the life project a foundation that they consider for their graduation from the upper middle level. It is concluded that students through dialogical techniques gain greater interest and focus towards the construction of a life project based on themselves, as well as on the external conditions of the contexts in which they develop, Together with this, with the implementation of this methodological model of intervention, the learning of those involved is carried out autonomously, constructively and freely.

Keywords: Dialogic learning, Constructivism, Students, Life Project, Decision-making.

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo a todas aquellas personas que día a día visualizan, se esfuerzan y luchan por lograr una educación con miras al progreso de los estudiantes.

A los participantes de este proyecto de intervención que brindaron tiempo y esfuerzo en cada una de las sesiones de implementación.

Sin lugar a duda a los estudiantes de las siguientes generaciones de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, este trabajo es para ustedes, que buscan la consecución de un cambio, esta es una pequeña muestra que sí se puede.

A mis sobrinos, el esfuerzo se verá materializado en satisfacción, siempre y cuando te involucres con tu trabajo.

Dedico este trabajo con mucho amor y cariño a mi esposa.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por no soltarme de su mano en los momentos más complicados y difíciles durante la realización del Proyecto de Intervención.

A la Universidad Veracruzana, día a día nos damos cuenta de problemáticas que afectan significativamente el desarrollo de nuestro país, esta institución brinda el apoyo para que estas situaciones sean valoradas y atendidas de manera directa y profesional, sin este cobijo, no hubiera sido posible la realización de este proyecto de intervención.

A la Maestra Marcela Mastachi Pérez, por apoyarme y cuestionarme en cada una de las decisiones que fui tomando en la Maestría en Gestión del Aprendizaje y ser la profesora que en todo momento estuvo ahí para sacarme de apuros y aconsejarme.

A la Dra. Rocío Adela Andrade Cázares, por recibirme en su institución y atenderme de manera significativa y cálida en los aspectos prácticos y metodológicos en la mejora de este proyecto de intervención.

A la Dra. Ma de los Ángeles Silva Mar, por apoyarme en cada una de las etapas de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, desde el inicio hasta el final.

A cada uno de los profesores de este posgrado, a ustedes por brindarme una enseñanza directa o indirecta que de manera significativa tuvieron impacto en mí.

Al Lic. Sergio Ramón Tejeda Vázquez, por abrirme las puertas de la institución donde es el máximo responsable y confiar en mí para el desarrollo de este Proyecto de Intervención.

A los participantes del proyecto, sin su ayuda, colaboración, involucramiento y actitud positiva no hubiera sido posible la realización de todo este proceso, gracias por confiarme aspectos tan delicados de su persona.

A mi esposa, por brindarme palabras de apoyo, ideas y acciones que se tradujeron en motivación y felicidad en cada uno de los momentos del transcurso del posgrado y de mi vida.

A mi madre y mi tía Cristina, de manera muy particular se han encargado de brindarme aprendizajes y formar los valores más importantes en mí.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	11
Presentación del tema	11
CAPÍTULO 1 EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.1. Negociación inicial.....	16
1.2. El contexto escolar	17
1.3. El contexto externo.....	19
1.4. Análisis reflexivo del contexto.....	25
CAPÍTULO 2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	28
2.1. Planteamiento del problema	28
2.2. El diagnóstico	30
2.3. Objetivos	39
2.3.1 Objetivo general.....	39
2.3.2 Objetivos específicos.....	39
2.4. Hipótesis de Acción.....	40
2.5 Justificación	40
2.6. Estado del arte	42
CAPÍTULO 3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	57
3.1 Teoría sociocultural del aprendizaje	57
3.1.2 La teoría de la psicología social.....	60
3.2 La orientación educativa.....	61
3.2.1 La orientación vocacional.....	63
3.3 El proyecto de vida	64
3.4 Toma de decisiones	67
3.4.1 La familia en la toma de decisiones.....	69
3.4.2 El género en la toma de decisiones.....	70
3.4.3 Los modelos en la toma de decisiones.....	70
3.5 El aprendizaje dialógico.....	72
3.5.1 Dinámicas en el aprendizaje dialógico.....	74
CAPÍTULO 4 PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	77
4.1 Planeación de la implementación.....	77
4.2 Planeación del proceso de evaluación.....	105

CAPÍTULO 5 IMPLEMENTACIÓN	108
5.1 Desarrollo del plan de acción.....	108
5.2 Desarrollo de los mecanismos de seguimiento.....	137
5.3 Resultados y análisis.....	141
CAPÍTULO 6 EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	164
6.1 Disfunciones y alternativas.....	164
6.2 En cuanto a la evaluación de la estrategia	166
CAPÍTULO 7 CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE RESULTADOS	169
CONCLUSIONES.....	173
RECOMENDACIONES.....	178
REFERENCIAS	181
ANEXOS	190
APÉNDICES.....	208

Índice de gráficas

Gráfica 1 Condiciones de estudio y estilos de aprendizaje	36
Gráfica 2 Condiciones de Estudio Específicas	37
Gráfica 3 Estilos de Aprendizaje	37
Gráfica 4 Sensibilización	144
Gráfica 10 Implementación	146
Gráfica 5 Seguridad en la toma de decisiones	148
Gráfica 6 Autorreconocimiento en la toma de decisiones.....	149
Gráfica 7 Apoyo familiar	150
Gráfica 8 Percepción en diferencias de género	151
Gráfica 9 Focalización en la toma de decisiones	152
Gráfica 11 Evaluación de la estrategia	167

Índice de tablas

Tabla 1 Perfil de egreso en el ámbito socioemocional SEP (2017)	23
Tabla 2 Dimensiones en la Educación Media Superior respecto a las Habilidades Socioemocionales (SEP,2017).....	24
Tabla 3 Cronograma	32
Tabla 4 Cuestionario de orientación académico laboral	116

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Visión del estudiante como egresado.....	141
Ilustración 2 Trabajo de sensibilización	143
Ilustración 3 Participación en toma de decisiones	145
Ilustración 4Dinámica de acuerdo con el diálogo.....	145
Ilustración 5 Red Alcances del Proyecto de vida	156
Ilustración 6 Red Motivación.....	158
Ilustración 7 Impacto económico.....	160
Ilustración 8 Red Nivel Reflexivo	162
Ilustración 9 Segundo foro de la sexta generación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje.....	170
Ilustración 10 Séptimo Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos.....	171
Ilustración 11 Entrevista en Radio UAQ	172

Índice de anexos

ANEXO 1 CUESTIONARIO SOBRE ORIENTACIÓN VOCACIONAL.....	190
ANEXO 2 ENTREVISTA A PROFESOR	193
ANEXO 3 CUESTIONARIO DE CONDICIONES DE ESTUDIO.....	196
ANEXO 4 TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (PREDOMINIO SENSORIAL)	198
ANEXO 5 RÚBRICA DE EVALUACIÓN	203
ANEXO 6 LISTA DE COTEJO	205
ANEXO 7 CUESTIONARIO METACOGNITIVO	206
ANEXO 8 CUESTIONARIO METACOGNITIVO 2	207

Índice de apéndices

APÉNDICE 1 OFICIO DE PRESENTACIÓN	209
APÉNDICE 2 PARTICIPACIÓN EN SÉPTIMO ENCUENTRO NACIONAL DE CUERPOS ACADÉMICOS.....	210
APÉNDICE 3 CONFERENCIA MAGISTRAL A ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA DEL 6TO SMESTRE EN U. A. Q.	211
APÉNDICE 4 CONSTANCIA DE PARTICIPACIÓN EN “VELEROS Y PAPALOTES: RETOS Y ALTERNATIVAS DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI”	212
APÉNDICE 5 CERTIFICADO CONGRESO INTERNACIONAL DE INTERVENCIÓN ACADÉMICA JOURNALS TUXPAN 2019	213
APÉNDICE 6 OFICIO DECONCLUSIÓN EN LA IMPLEMENTACIÓN	214

INTRODUCCIÓN

Presentación del tema

De acuerdo con el segundo fin de la educación que se enuncia en “La Carta de los Fines de la Educación” (2017, p.18), “Mejor gradualidad entre los niveles educativos, expresada en los perfiles de egreso, para guiar los esfuerzos de padres, docentes y autoridades educativas”, es necesario hacer hincapié en uno de los procesos elementales que como seres humanos se utilizan en el día a día que es la toma de decisiones, así como la importancia del proceso crítico, analítico y probabilístico de ellas y los factores que determinan la toma de decisiones, es por ello la demanda por un programa útil e innovador que gestione el desarrollo de éstas y su impacto con el proyecto de vida de los participantes.

“Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, se autorregula, tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con objetivos personales. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades, y sabe lidiar con riesgos futuros” (SEP,2017, p.50).

Dicho lo anterior, el énfasis con el que se aborda al proyecto de vida como herramienta en la toma de decisiones radica en las competencias que se recuperan en el Nuevo Modelo Educativo, desde la valoración de rasgos internos del estudiante, como en el análisis de las condiciones ambientales que lo rodean. Ahora bien, este contenido se afrontó de manera dinámica y sistematizada, tomando en cuenta las características de los estudiantes, sus marcos referenciales, conocimientos previos y la percepción sobre su propio futuro.

Rimada Peña (2003) plantea que los estudiantes necesitan de otras personas que los orienten y los apoyen en la elaboración de la planeación de sus procesos académicos, tomando en consideración las informaciones internas y externas que constituyen al sujeto. Deben aprender a reconocer sus intereses, aptitudes y áreas dominantes, de manera que cuenten con elementos para una mejor elección vocacional.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, se tiene en cuenta que la preparación de los estudiantes del nivel medio superior se encuentra completamente relacionado con el contenido práctico y declarativo de las asignaturas, conforme con el semestre y tipo de bachillerato que estén cursando. Pero ¿qué ocurre cuando llegan al cuarto semestre?

No hay una premisa que los acerque con ellos mismos, que los ayude a conocerse de manera interna/personal y que por lo tanto construya a un ser consciente de sí mismo, con argumentos, reflexiones, pensamientos y sentires que le ayuden a tomar decisiones.

Lo anterior asienta que los estudiantes necesitan del apoyo de profesionales que los guíen al balance de las informaciones y emociones que se manifiestan a lo largo de su recorrido académico como alumnos del nivel Medio Superior, tomando en cuenta sus sentimientos, aspiraciones y contextos familiares.

Dicho lo anterior, la construcción de un Proyecto de Vida implica la contextualización del estudiante con aspectos familiares, emocionales, económicos y sociales, es necesaria una cercanía de él con cada uno de estos ambientes, es entonces que se considera la estrategia del Aprendizaje Dialógico como aquella que gestionará una cercanía entre el participante con la realidad social.

En la actualidad, la toma de decisiones se encuentra basada en el dominio de las preconcepciones por parte de los estudiantes y los docentes, acercándonos únicamente con la preestablecida que se pueda proporcionar a los estudiantes sobre ello y simplemente se encarga de elaborar un estudio superficial sobre cómo los estudiantes toman decisiones en su vida diaria.

En la cotidianidad de los integrantes de una sociedad se viven procesos o actividades de distintas naturalezas o con diferentes propósitos, relacionándose más que nada con el ambiente laboral, familiar o académico por el que el individuo se encuentra inmerso. Sin embargo, independientemente de los ambientes, de los factores internos o externos en los que nos encontremos viviendo, existe una

actividad que nos marca precisamente como seres únicos y diferentes al resto, esto es la toma de decisiones.

Es fundamental que el ejercicio de la toma de decisiones sea una práctica constante en los diferentes niveles educativos del país.” Es importante esclarecer el hecho de tomar decisiones no solo se ubique en el ámbito cognoscitivo de los estudiantes, se debe saber complementar el proceso de la toma de decisiones con las con los aristas afectivos y valóricos, donde se podrá acercar a los jóvenes a vivir una plenitud en los dominios académicos, profesionales y personales.

Es un hecho que la sociedad estudiantil se caracteriza por no saber tomar decisiones académicas con autonomía, se decide con base en opiniones sesgadas, por experiencias indirectas o alejadas de la realidad, por presiones sociales o económicas y no por reflexiones con un criterio propio. Vega en (2003) reveló que un 24.5% de los estudiantes que ingresaron a la Facultad de Odontología en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) fueron presionados o dirigidos por sus padres a ingresar en dicha institución, por lo que el ejercicio la toma de decisiones se vio sesgado por la presión familiar que había sobre los estudiantes de dicha institución.

Siguiendo este mismo punto, es en este proceso donde los estudiantes podrán gestionar para sí mismos un proyecto de vida que les ayudará a tener en cuenta los recursos con los que cuentan, económicos, familiares, vocacionales y materiales para saber con qué, cómo, cuándo y con quiénes cuentan para desarrollar un panorama donde la visión de los estudiantes sobre su propia vida mejore.

Con base en lo ya mencionado, este proyecto tiene cabida en el marco de Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) Gestión de la Innovación Educativa, debido a su estrecha relación con *“la construcción del concepto gestión del aprendizaje a través de la diversificación y apertura de las formas de pensar e instrumentar el quehacer docente para promover aprendizajes significativos y sustentables entre sujetos aprendientes”*.

Esta LGAC, conjuga de manera total la toma de decisiones y el proyecto de vida por medio de la estrategia del aprendizaje dialógico, los cuales elaboran entre sí una función innovadora que dará como producto en los estudiantes una reflexión profunda sobre el proyecto de vida basado en una reflexión autónoma y práctica, a partir de ambientes de aprendizaje favorables y constructivos,

En este documento se revisarán los antecedentes contextuales que dieron origen a la justificación de este problema, así como los rasgos culturales, institucionales, sociales y académicos que problematizan a la presente intervención. Cabe destacar que el proceso metodológico implementado fue de investigación – acción participativa, es en este modelo donde el investigador se convierte participante en los ambientes y fenómenos que se generan dentro de la institución, y se ve a sí mismo como un agente que desde afuera impacta en las condiciones internas.

Dicho lo anterior, se refleja de manera significativa la intervención del gestor del aprendizaje, y los puntos que se fortalecen por medio de esta investigación son la implementación del plan de acción y los resultados, que darán pie a la evaluación y toma de decisiones en cada uno de los momentos de intervención.

Acceso al campo

Este proceso se llevó a cabo de manera dialógica iniciando con el director de la institución, ya que él se encarga de autorizar todos los procesos académicos que se llevan a cabo dentro del centro educativo, se comentó la importancia de llevar un proyecto de intervención que tuviera como base la orientación educativa, aprovechando el perfil del gestor y el contexto del nuevo que se visualizaba con relación a las habilidades socioemocionales y el proyecto de vida.

Esta solicitud fue aceptada y formalizada a través de un permiso que brindaba un sustento institucional a la intervención del gestor dentro del plantel, se debe recordar que al manejar a la investigación – acción participativa como metodología, los informantes fueron abordados como participantes que por momentos llevaron a cabo roles y funciones dentro del proyecto.

Se mantuvo un contacto frecuente con los participantes y con las autoridades escolares de manera dialógica y presencial, esto para demostrar disposición e involucramiento con la necesidad que pudieran presentarse y donde el gestor pudiera llevar acciones en conveniencia de la institución.

Posteriormente, la implementación se llevó a cabo con los estudiantes del último grado de bachillerato, en donde se utilizó la estrategia de aprendizaje dialógico, junto con un diseño instruccional basado en las necesidades y características generales del grupo en cuestión, favoreciendo de esta manera los ambientes de aprendizaje en cada una de las sesiones.

Para finalizar el proyecto, se utilizaron métodos de evaluación cualitativos y cuantitativos para describir los resultados de la intervención, aprovechando el mismo diálogo implementado y analizarlo de manera pertinente, con base en el software Atlas.ti 7, que se caracteriza por relacionar y comparar conceptos significativos en textos.

CAPÍTULO 1 EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Negociación inicial

El primer contacto se llevó a cabo con el director de la Institución Educativa, a quien se le comunicó la importancia de llevar a cabo un proyecto de intervención vinculado con la orientación educativa y haciendo énfasis con toma de decisiones y proyecto de vida, esto se hizo aprovechando el perfil profesional del gestor y la experiencia que se tenía con el nivel medio superior.

De manera muy amena y amigable el director se dirigió con la subdirectora para llevar a cabo el establecimiento de acuerdos con el gestor y la maestra encargada del departamento de orientación vocacional, esta profesora comentó que actualmente se tenían diversas problemáticas con relación a la conducta y que sería muy beneficioso el tener un proyecto que se encargara de ello.

Posteriormente la encargada de orientación educativa fue quien comentó las principales problemáticas que se vivían con base en una “confusión vocacional” latente entre los estudiantes del tercer semestre, ya que desconocían aún el área propedéutica que elegirán y excluyen información fundamental sobre la carrera profesional que estudiarán en cuanto egresen del bachillerato. Por otro lado, el grupo manifestaba tener problemas con la disciplina y el orden, ya que constantemente llamaban su atención y/o tenían reportes de conducta al respecto.

Se comentó al director, subdirectora y orientadora la importancia de llevar a cabo un programa en el cual los estudiantes mejorarán su visión respecto a su toma de decisiones y que esto podría mejorar el rendimiento académico y la conducta manifestada con los estudiantes, sin embargo, para poder llegar a la implementación se necesitaba llevar a cabo un diagnóstico con visitas constantes para observar la dinámica del grupo durante sus jornadas educativas.

La orientadora organizó un semanario en el cual se podía acudir sin tener complicaciones con “ciertos” docentes que podía percibir la presencia del gestor como amenaza, ya que, en ese momento, los profesores se encontraban en momentos de evaluación, luego entonces, se llegó a la determinación de asistir en

el momento que dicho período culminara, por lo que se recomendó asistir de lunes a miércoles en un horario de 09:00 a 11:00 hrs. Donde se llevaría a cabo la observación en asignaturas de “Ética I” y “Asignatura paraescolar”.

Una vez obtenidos estos horarios se comentó con el director del plantel que el período diagnóstico comprendería un lapso de 1 mes en el cual se llevaría a cabo la aplicación de instrumentos que medirían estilos de aprendizaje, condiciones de estudio y la cercanía de los estudiantes con su elección profesional. Y que una vez analizados los resultados de las pruebas se daría pie al diseño de intervención por lo que la implementación comenzaría al término del semestre.

El director aceptó estos términos y manifestó apertura para dicho plan de acción, solo sugirió comentarlo con las demás personas involucradas para mantener una sintonía entre la información que se manejaba. Así pues, fue como dio inicio el proceso de intervención en la institución.

1.2. El contexto escolar

La institución educativa donde se llevará a cabo el proyecto es la Escuela Secundaria de Bachilleres Oficial (E.S.B.O) Núm. 8 “Emiliano Zapata”, la cual es una preparatoria de la modalidad escolarizada, perteneciente a la Dirección General de Bachillerato, este bachillerato se encuentra en la Av. Las Palmas S.N., Col. Las Palmas de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

Fue fundada en el año de 1966 cuyo primer Director fue Ignacio Morales Lechuga, la E.S.B.O Núm.8 permaneció con un solo director hasta el año 2016 donde se decidió que cada nivel educativo tendría su propia Clave, fue por esa razón que cada nivel obtendría y propondría su propio Director.

La Institución educativa cuenta con 5 edificios, 1 designado a Secundaria y Dirección de Bachillerato y los otros 4 dirigidos a Bachillerato y Dirección de Secundaria, 2 edificios son recientes y son para preparatoria, pero los otros 3 datan del inicio de la Institución. El bachillerato cuenta con 3 laboratorios, dos de química

y biología, y uno exclusivo para experimentación física, así pues, se comparten con Secundaria, 2 canchas de basquetbol, un auditorio y un campo de futbol.

La normatividad de Bachillerato se ve regida por la Normatividad de la Dirección General de Bachillerato, y cada uno de los profesores debe de apegarse al reglamento establecida por la ya mencionada institución, así pues, cada uno de los profesores y de los alumnos deberá acatar la Normatividad Mínima Escolar, la cual dictamina lo siguiente:

1. Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el sistema escolar.
2. Todos los grupos disponen de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar.
3. Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.
4. Todos los maestros asisten puntualmente a las clases.
5. Todos los materiales para el estudio están a disposición de cada uno de los estudiantes se usan sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente logran que todos los alumnos participen en el trabajo de la clase.
8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

La plantilla docente se compone de 68 profesores, articulada por 40 mujeres y 28 varones en total, los cuales se encargan de impartir clases en los 18 grupos, en total, de bachillerato. La matrícula estudiantil refleja 843 alumnos; 300 alumnos inscritos en primer semestre; 300 alumnos en tercer semestre; se encuentran divididos en las cuatro áreas de quinto semestre que son: Humanidades y Arte, Físico – Matemáticas, Biológicas y Ciencias de la Salud, y Económico – Administrativo. Tanto primer como tercer Semestre abarcan 6 grupos del “A” al “F”, albergando 50 alumnos por salón.

Con base en las observaciones que se han realizado en la institución educativa, se puede apreciar que hay una convivencia muy cercana con los alumnos de secundaria, de hecho, comparten las mismas instalaciones comunes, como lo son cooperativas, comedores, pasillos o la biblioteca. De acuerdo con los profesores, se vive un clima de tranquilidad, aunque también esto es derivado por la dinámica disciplinar que aporta cada uno de los profesores con el grupo en general en los pasillos, no se registraron altercados que se relacionaran con violencia en algún grupo de bachillerato.

En este mismo sentido, se trabajará con el grupo de cuarto semestre “D”, el cual se compone de 32 mujeres y de 18 varones, los cuales, mediante observaciones realizadas en grupo y de manera dialógica, son de un nivel socioeconómico medio alto.

1.3. El contexto externo

En septiembre del 2011 se llevó a cabo la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), la cual es “*un proceso consensuado que consiste en la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB)*”, la cual se basa en cuatro pilares y tiene una relación profunda con el proceso de Orientación Vocacional de los alumnos de este nivel educativo y con la asignatura educativa que lleva el mismo nombre. La RIEMS tiene como finalidades tres puntos importantes, los cuales son:

- Articular una diversidad de ofertas educativas en el nivel medio superior.
- Flexibilidad y enriquecimiento del currículum.
- Correspondencia entre necesidades de los sectores productivos estratégicos para el país, con la oferta de formación por competencias.

La RIEMS favorece el desarrollo de competencias para el mundo laboral. En el contexto de la vinculación entre educación media superior y el sector productivo existen dos niveles de complejidad para las competencias profesionales:

- Las competencias profesionales básicas que proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.

- Las competencias profesionales extendidas, que preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional. (RIEMS, 2011)

En este mismo sentido, el modelo propuesto por la RIEMS, tiene como objetivo establecer líneas de acción que permitan la coordinación y cooperación entre las instituciones de nivel medio superior, el sector productivo y la sociedad, que contribuyan a la formación integral de recursos humanos altamente competitivos a nivel nacional e internacional, delegando a la orientación vocacional una amplia responsabilidad en la toma de decisiones de los principales actores que son los estudiantes. Este modelo de vinculación orienta las políticas de carácter nacional con base en lo siguiente:

- Una conceptualización homogénea.
- Los mismos referentes de la vinculación.
- Un modelo que comparta una plataforma común y que respete la diversidad de ofertas educativas.
- La realización de propuestas conjuntas, como el POV en el caso de orientación vocacional. (Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2011)

De esta manera, retomando al Programa de Orientación Vocacional, es un programa que se implementó a partir de los lineamientos establecidos en el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012, contiene planteamientos generales que guían la organización e implementación de los programas de orientación vocacional, cada subsistema atiende sus particularidades de operación, y será responsable de planear, organizar y ejecutar las acciones y actividades correspondientes para brindar un mejor servicio educativo.

En este mismo sentido, el Programa de Orientación Vocacional es un servicio para apoyar a los estudiantes en su proceso de elección de estudios, profesión u ocupación, entendiendo la vocación, Sánchez y Valdéz (2003) afirman como un factor dinámico que cambia por influencias internas y/o externas. Tiene un carácter

eminentemente preventivo, evita la toma de decisiones poco fundamentadas, por falta de información oportuna con su consecuente costo personal, familiar y social. De esta manera, el objetivo principal del Programa de Orientación Vocacional es proporcionar los elementos generales para la planeación y organización de las actividades en los subsistemas de educación media superior.

Por otro lado, el Programa de Orientación Vocacional permite emprender acciones encargadas de forma directa a los estudiantes para que realicen una adecuada elección en la Educación Media Superior y la Educación Superior, asimismo ofrecer orientación para la incorporación al mercado de trabajo de acuerdo con las necesidades e intereses de estos. A nivel escolar, se deben de llevar a cabo las siguientes acciones:

- Implementar las actividades en torno a la organización, planeación y operación del Programa de Orientación Vocacional.
- Designar al orientador vocacional del plantel.
- Designar un espacio físico para que se brinde orientación vocacional.
- Fomentar la formación y actualización del orientador vocacional.
- Proporcionar apoyo a los estudiantes de todos los semestres de la educación media superior para encausarlos de manera oportuna y que puedan realizar la elección de su formación profesional al término del nivel medio superior y/o prepararse para su inserción en el mercado laboral.
- Brindar información sobre organismos públicos o privados que ofrecen la oportunidad de realizar el servicio social.
- Promover visitas a instituciones públicas y/o privadas del nivel superior para conocer la oferta educativa.
- Asesorar a los estudiantes en la selección de la empresa o institución pública o privada para la realización del servicio social acorde con la información obtenida. (Programa de Orientación Vocacional, 2010).

El Manual para Apoyar la Orientación Educativa en Planteles de Nivel Medio Superior (2014), retoma la importancia de brindar orientación vocacional a los estudiantes, en ello menciona lo siguiente:

“la orientación vocacional es un proceso de reflexión en el que el estudiante toma la decisión más importante de su vida. Realizar la elección de carrera requiere de un análisis de las diversas opciones, sus ventajas y desventajas, por ello es recomendable buscar información que le ofrezca una descripción de las carreras para que realicen una elección efectiva” (p.7).

Es decir, la información externa es de sensible importancia en el hecho de que los estudiantes podrán contar con datos geográficos, sociales y económicos sobre la carrera que planean estudiar. Al incorporar la Orientación Vocacional a los procesos de formación es posible darles las herramientas e información a los estudiantes, para que puedan identificar aspectos tales como:

- Sus aptitudes e intereses
- Características personales, aspiraciones, valores y metas
- Contexto social y económico
- Proyecto de vida
- Oferta educativa de la educación media superior y superior
- Comprensión del desarrollo vocacional como un proceso de toda la vida
- Toma de decisión responsable, autónoma e informada Identificar lo anterior, les permitirá inclinarse hacia opciones que sean congruentes con sus circunstancias personales y perfil vocacional, de tal manera que los estudiantes puedan tener acceso a estrategias, herramientas e información que les permita tener un mejor conocimiento de sí mismo y enfocarlas a las áreas de oportunidades que se encuentran disponibles (Programa de Orientación Vocacional, 2010).

El Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (2017).

En este mismo sentido, el proyecto de vida cobra relevancia en esta última modificación, convirtiéndose en un aspecto a cumplir en el perfil de egreso del estudiante del nivel medio superior, así como el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, compartiendo una sintonía con los niveles que le anteceden. Una de las innovaciones de este modelo es el reconocimiento de desarrollar habilidades como la autoestima, el autoconocimiento y el trabajo en equipo como base del currículo en el perfil de egreso del estudiante del nivel medio superior.

“Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo (por ejemplo, hacer ejercicio). Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.” (SEP, 2017).

El Nuevo Modelo Educativo (NME, 2018) incluye en su perfil de egreso las habilidades socioemocionales y el proyecto de vida, junto con las siguientes competencias:

Tabla 1 Perfil de egreso en el ámbito socioemocional SEP (2017)

Ámbito	Perfil de egreso
Habilidades socioemocionales y proyecto de vida	<ul style="list-style-type: none">• Es autoconsciente y determinado• Cultiva relaciones interpersonales sanas,• Se autorregula• Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo.• Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con objetivos personales.• Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades • Sabe lidiar con riesgos futuros.
--	--

Dicho lo anterior en la Tabla 1, se implementan estas nuevas competencias para lograr que los estudiantes lleven a la práctica un plan de acción reflexivo integrador, que permita el desarrollo emocional del estudiante y favorezca la toma de decisiones durante su desarrollo en el Nivel Medio Superior, manejando al ámbito social como un agente favorecedor de estas aptitudes.

Ahora bien, se ha considerado la implementación de un diseño instruccional que sistematice al ámbito de habilidad socioemocional a lo largo del trayecto de la educación media superior. Éste manifiesta la siguiente estructura:

Tabla 2 Dimensiones en la Educación Media Superior respecto a las Habilidades Socioemocionales (SEP,2017).

Semestre	Dimensión	HSE*
Primero	Conoc – T	Autoconocimiento
Segundo		Autorregulación
Tercero	Relaciona – T	Conciencia social
Cuarto		Colaboración
Quinto	Elige – T	Toma de decisiones responsable
Sexto		Perseverancia

Habilidad Socioemocional*

En la Tabla 2 logra apreciarse que los estudiantes del Nivel Medio Superior cursan un proceso secuencial de acuerdo con sus habilidades socioemocionales, lo

que permite una mejor reflexión de acuerdo con la edad y la madurez reflexiva con la que producen ideas, de acuerdo con este mapa, los alumnos deberán mantener una preparación continua con su formación integral, sin embargo, no se establecen medios, recursos o herramientas que favorezcan el interés de ellos por tomar posición de estos dominios.

1.4. Análisis reflexivo del contexto

Dentro de los objetivos a los que la Reforma Integral de la Educación Media Superior menciona una relevancia fundamental en función de cómo se vive la orientación vocacional en los bachilleratos, ya que los estudiantes comienzan a reflexionar los contextos en los que se encuentran viviendo, y cómo los aspectos económicos, sociales, culturales, geográficos, académicos, generan una serie de oportunidades profesionales que ellos deberán tomar en cuenta para tomar decisiones con razón de sus necesidades y aspiraciones.

Así pues, en el cuarto objetivo de la misma reforma que hace mención en informar a la sociedad sobre la calidad de los planteles, se tendrá como objetivo enlazar los procesos de calidad educativa que se viven cotidianamente en cada una de las sesiones de aprendizaje, así como el cumplir con la vinculación del ámbito académico de los estudiantes y el profesional que la sociedad, de acuerdo con la RIEMS, demanda.

La toma de decisiones y proyecto de vida son procesos de suma importancia que se añade al desarrollo de competencias para el contexto laboral, de acuerdo con las dos competencias ya antes mencionadas, es la orientación vocacional es el proceso que guiará a los jóvenes de los seis semestres de la educación media superior a tomar decisiones adecuadas y reflexivas sobre su presente y futuro profesional.

En este mismo sentido, el modelo de vinculación propuesto por la RIEMS, le otorga importancia a la elaboración de acciones conjuntas que motiven a los estudiantes a poner énfasis en el contexto actual laboral y profesional en el que se

encuentra, así pues, exhorta a docentes para que se lleven a cabo estrategias institucionales que se pongan en marcha en busca de estrategias que faciliten la inserción de los egresados al mercado laboral y contribuir al abatimiento del desempleo, según los ejes articuladores y orientadores de la RIEMS.

De acuerdo con el Programa de Orientación Vocacional, surge la inquietud sobre el nivel de calidad educativa con el que los estudiantes del Sexto Semestre “D” están desarrollando sus habilidades sobre la toma de decisiones, debido a que con el ejercicio de diversos proyectos institucionales, poco se relacionan con aspectos socioemocionales y críticos como lo es el proyecto de vida en cada uno de sus estudiantes.

Con relación a la primera entrevista que se realizó a la orientadora en turno, la institución organizaba un evento académico en conjunto con la Universidad Veracruzana, en donde se exponían las diversas funciones que un estudiante del nivel superior desarrolla en sus experiencias educativas y se limitaba únicamente a las demostraciones que los estudiantes universitarios llevaban a cabo.

De acuerdo con el Nuevo Modelo Educativo (2017) se destaca la importancia de la construcción de habilidades socioemocionales que se pondrán en práctica en las competencias que los docentes desarrollarán en cada una de las asignaturas, por lo que el margen de la convivencia y la inclusión deberá permanecer lo suficientemente abierto para que los alumnos logren rescatar el rol que juega el otro dentro de su mismo aprendizaje.

Las actitudes favorables son factores de alto impacto en la construcción del proyecto de vida y aún más cuando se le añade una estrategia de aprendizaje que enfatiza la apertura al diálogo y a la escucha activa entre pares, es necesario el uso de estas competencias para generar relaciones sociales que gestionen los aprendizajes esperados de los estudiantes con relación al proyecto de vida.

Es necesaria la articulación de estrategias que coadyuben al fortalecimiento de los conceptos en los estudiantes, sin embargo, para lograr la aplicabilidad en el

contenido declarativo, se debe contrastar ejercitando el resto de las competencias procedimentales y actitudinales, con lo cual el autoconcepto y la autonomía jugarán a favor de los estudiantes, otorgando visiones construidas en sí mismos.

Se han agregado conceptos al currículo en la Educación Media Superior relacionados con toma de decisiones y proyecto de vida, por lo que es imperativo retomar actividades diseñadas para cada grupo diferente de trabajo, actualmente no se sigue al pie de la letra las indicaciones planteadas en el Programa de Orientación Educativa, Reforma Integral de la Educación Media Superior y Nuevo Modelo Educativo, ya que se continúa dando mayor importancia a los ámbitos matemáticos o experimentales en la educación, esto a su vez consigue mantener una limitante con respecto al desarrollo integral del estudiante.

CAPÍTULO 2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Presentación

Día a día la sociedad es cada vez más demandante en el sector profesional, es decir, que necesita egresados que cuenten con competencias semejantes a las profesionales, que lo acerquen a un ambiente parecido al vivido en el sector laboral, es por ello que se requiere de profesionales que destaquen en sus quehaceres como estudiantes y/o como trabajadores, exigiendo de esta manera un desenvolvimiento escolar alto para los aquellos que pretendan realizar una carrera profesional.

2.1. Planteamiento del problema

La elección de una profesión es un conjunto de decisiones que deben mantener una sintonía en los niveles de competencias académicas de los estudiantes, donde también el del conocimiento sobre las carreras profesionales y el rol basado en intereses, valores, actitudes y aptitudes, juega un papel importante. Para Ojer (1976), *“el desafío de la orientación vocacional es colocar al individuo más apropiado en el lugar más apropiado”*, es decir, el estudiante a través de la orientación vocacional conozca cuál es el área de formación que más se relacionará con el ambiente profesional que desea para sí mismo.

Existe una problemática derivada del sentido curricular y que tiene un impacto en la comunidad estudiantil de tercer semestre, ya que a causa de la RIEMS, desaparecen materias como orientación educativa, por lo que deja de ser complemento para los estudiantes en la toma de decisiones vocacionales que realizarán de acuerdo a la elección de un área formativa en quinto semestre.

La institución, por los cambios curriculares propiciados por la RIEMS, deja de lado orientación académica de los estudiantes, propiciando una ausencia en la reflexión de toma de decisiones académicas durante el tercer semestre, restando tiempo de acción vocacional.

No obstante, la orientación educativa no sólo se resume a las decisiones, elecciones y opciones que tienen que ver con un área de formación o empleo, también se relaciona con el autoconocimiento, autoconcepto y autoestima del propio estudiante, existe una relación muy delicada con el sentir – pensar de los estudiantes que provocan una falta de reflexión en sus pensamientos dedicados a sus decisiones vocacionales, así como de las expectativas que tienen en sí mismos y del área que escogerán.

La orientación educativa descubre el potencial de cada estudiante y, en lo que mejor puede ofrecer a sí mismo. Se plantea como un proceso o conjunto de acciones para ayudar a otros en la solución de situaciones críticas y conflictivas o en la satisfacción de necesidades para el logro de un estado de bienestar.

Dentro de las ideas propuestas por Krumboltz (1999), en su conferencia, se destaca que el objetivo de la orientación vocacional es “*crear una vida satisfactoria, no tomar una decisión vocacional*”, es decir, los estudiantes que llevan una orientación vocacional adecuada lograrán sentirse conformes con las decisiones que los lleven a estudiar y desarrollarse tanto personal como profesionalmente en el área académica donde sean afines, y de esta manera poder disfrutar íntegramente los procesos académicos y profesionales que se planteen para sí mismos.

De acuerdo con Las habilidades socioemocionales en el Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017) los jóvenes del nivel medio superior, además de enfrentar una serie de factores característicos de su edad, están expuestos a múltiples situaciones que pueden orillarlos a desarrollar conductas de riesgo, como violencia, acoso escolar, adicciones o embarazo temprano.

Esto es parte de una desinformación que el estudiante tiene de sí mismo y del contexto exterior, esto desenvuelve un sinnúmero de consecuencias que desfavorecen al estudiante dentro de su ambiente escolar como del personal, ahora bien, se tiene la oportunidad de mejorar ese panorama a través del ejercicio de un plan de acción que contemple las visiones del alumno. Considerando estos apuntes, se plantea la

siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera influye el proyecto de vida en la toma de decisiones en los estudiantes del nivel de bachillerato por medio del aprendizaje dialógico?

2.2. El diagnóstico

Observación participante.

Con base en la observación participante, establecida con el personal directivo, administrativo y docente de la institución, se puede apreciar que una de las principales problemáticas es el desenfoco en la orientación educativa en la institución educativa. Primeramente, los estudiantes se encontraban inquietos y curiosos, ya que no estaban acostumbrados a que un agente externo se sentara con ellos para tomar las mismas clases con ellos, realizaban preguntas, volteaban a ver las reacciones cuando el grupo se encontraba disperso, sin embargo, conforme pasaba el tiempo, ellos se acostumbraron a la presencia del gestor.

Referente a los docentes, no emplean estrategias de aprendizaje en los grupos de trabajo, tampoco establecen actividades que se integren a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, esto desencadena un bajo interés y nula participación de los alumnos por parte de ellos en las clases, la colaboración por parte de ellos se estrechaba cuando tocaban temas de interés, como redes sociales o noticias del momento.

Se tomó en consideración que, en la mayoría de las asignaturas, tanto estudiantes como docentes, manifiestan una apertura por un sistema tradicional en la impartición de las sesiones de aprendizaje, esto se refleja a través de la distribución de los alumnos en el espacio del salón, con una estructura de filas y columnas.

Por otro lado, la comunicación entre docentes y alumnos se promueve de manera vertical y lejana, los profesores observados se encargan de proporcionar su clase desde el escritorio, manteniendo una distancia considerable entre los

estudiantes y ellos, en este mismo sentido, la propagación del ruido como barrera en el ambiente de aprendizaje es constante y no se observan estrategias para el establecimiento de un orden que oriente ese obstáculo como un recurso para el desarrollo de las sesiones.

En otro sentido, específicamente en la asignatura de orientación vocacional, se pudo observar que los estudiantes trabajan únicamente con las pruebas vocacionales que aparecen en el libro de texto, sin embargo, no hay una integración de los resultados obtenidos en dichos instrumentos. Respecto a la dinámica en las sesiones, se observa un ambiente de aprendizaje lejano y poco cohesionado, cada uno de los estudiantes es separado por sus propios intereses y actitudes, tampoco logra esclarecerse una estrategia que los involucre al trabajo en conjunto o que intente mejorar el clima generado por estos factores.

En esta misma asignatura las tareas son citas textuales sobre habilidades, conocimiento y actitudes profesionales, sin embargo, no hay un proceso de reflexión o metacognición en los trabajos académicos, la dinámica de las tareas en el salón de clases se centra en una lluvia de ideas sobre el concepto indagado y comentarios sobre las definiciones. El cumplimiento de la participación de los estudiantes se lograba por medio de un condicionamiento, éste era manifestado con la advertencia de que la reprobación de la asignatura provocaba el repite del semestre, por lo que los estudiantes tenían la obligación de cumplir con cada una de los trabajos y dinámicas.

En este mismo grupo se manifestaba una asistencia frecuente de los 50 estudiantes en lista, fueron eventuales las inasistencias por parte de ellos, el horario en el que se encontraba asignada resultaba ser conveniente para esta situación, ya que antes y después de la clase, no había receso y la salida se programaba dos horas posteriores.

Dentro de la institución educativa existe un departamento encargado a la “atención del alumno”, esta área se encuentra abierta para la aclaración de dudas, tutoría, orientación y problemáticas situadas en el desarrollo de ellos en su

desarrollo del bachillerato, sin embargo, la difusión de dicho espacio no ha sido transmitida de manera eficaz, ya que los estudiantes no utilizan este recurso.

Cronograma de actividades

Tabla 3 Cronograma

Acción	Fechas
Negociación con la institución	21 al 23 de noviembre del 2017
Diagnóstico de necesidades	27 de noviembre al 01 de diciembre del 2017
Observación participante	28 de noviembre al 07 de diciembre del 2019
Aplicación de encuestas y cuestionarios a los estudiantes	20 y 21 de diciembre del 2017
Período de sensibilización e implementación	20 de mayo del 2018 al 09 de enero del 2019

Entrevista al personal docente

Estas entrevistas se llevaron a cabo con profesores que han mantenido una relación estrecha con los estudiantes, ya sea por su formación profesional, o bien, por las asignaturas que se encargan de impartir en la institución. El objetivo de éstas fue el conocer su percepción sobre las dinámicas de aprendizaje que ejercen los docentes hacia los alumnos, así como su impacto, alcance y resultados.

- En una primera parte se recabó que las estrategias de aprendizaje son poco usuales en la práctica docente de la institución, ya que los profesores con un bagaje amplio de años en la institución mantenían una resistencia en la capacitación o actualización sobre el paradigma del aprendizaje. Sin embargo, se acoplaban a las nuevas indicaciones que se daban por parte de dirección, como el diseño de secuencias didácticas, las modificaciones a los

criterios de evaluación, las planeaciones que debían realizarse cada cierto tiempo, la flexibilidad en torno al uniforme e imagen del estudiante. Es importante destacar que, en este último aspecto, la docente entrevistada manifestó un nivel de incomodidad, ya que la respuesta fue acompañada con una queja referente a que esa indicación atentaba en contra de la disciplina del alumno y ocasionaba una mayor resistencia a la instrucción de indicaciones, provocando “rebeldía en el joven”.

- En la segunda parte de la entrevista relacionada con los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se dejó entrever que las actitudes y la pérdida de valores impactaban en el desarrollo académico del alumno, en este caso se alegó que últimamente se les brindaba una mayor libertad a ellos, lo que era malentendida por su parte y aprovechaban para tomar actitudes desfavorables para su formación. Ahora bien, de acuerdo con su práctica docente, la profesora mencionaba que no utilizaba recursos didácticos alternativos, únicamente se centraba al libro de texto para la estructura de sus sesiones de aprendizaje. De acuerdo con la motivación, utilizaba el reconocimiento a nivel grupal para alentar a los estudiantes a cumplir con sus tareas y actividades, así como diálogos dirigidos al exhorto con base en las habilidades del estudiante.
- En el apartado sobre toma de decisiones, se manifestó que son los estudiantes aquellos que toman las decisiones, es decir, que no hay filtros o bases para la elección de las áreas propedéuticas, sin embargo, para la elección de la Capacitación para el Trabajo se formulaban cuestionarios de intereses para conocer si estos espacios eran viables o correspondían con las aspiraciones de los estudiantes. Por otro lado, existe un seguimiento sobre los egresados, el área que escogieron y la carrera profesional por la que se decantaron. En opinión del segundo docente entrevistado, menciona que los estudiantes son guiados por las amistades para la elección de las áreas, o bien, consideran aspectos internos como los profesores para escoger o no tal espacio. Y finalmente, se tienen dos estrategias para ayudar en la orientación de los estudiantes, estas son la “ESBOrienta” que es una

feria sobre las carreras profesionales elaborada por los alumnos y la participación del “Departamento de Orientación Educativa” de la Universidad Veracruzana en la institución educativa, donde se llevan a cabo aplicaciones de pruebas y resultados sobre orientación vocacional.

Cuestionario sobre orientación vocacional

Se puede constatar, a través de un cuestionario elaborado sobre orientación vocacional, aplicado a 50 estudiantes del cuarto semestre “D”, que existen diversas causas que provocan la existencia de una confusión vocacional, entre estas causas destaca el encausamiento por parte de los padres para la elección de una carrera que se relacione con la profesión de los mismos padres, también el hecho de escoger un área formativa en la cual estarán presentes amigos o las parejas sentimentales de los mismos alumnos, de igual manera una causa que se suma a una elección equivocada de área formativa es la inoportuna información que se imparte sobre las universidades y las carreras que existen, ya sea en el contexto geográfico o en el contexto personal de cada uno de los estudiantes .

Sin embargo por medio de los cuestionarios aplicados a los alumnos participantes en la primer semana de diciembre del 2017, muestra que hay nula motivación para que los estudiantes indaguen información profesional sobre la carrera que desean para ellos mismos, aunado a esto, de los mismo estudiantes no surge la iniciativa por conocer los perfiles que requieren las carreras de interés para ellos mismos, por lo que es apreciable un desinterés vocacional surgido de los mismos estudiantes, a pesar de que solo un 2% de los alumnos tienen un deficientes condiciones de estudio, no hay suficiente dominio en la asignatura de orientación vocacional.

En este sentido, en el cuestionario diagnóstico sobre orientación vocacional aplicado al grupo con el que se trabaja, específicamente en la pregunta ¿Sabe qué es un perfil profesiográfico?, un 86% de las respuestas reflejó no saber qué es, sin embargo, el 88% de la muestra, ya conoce el área de formación a la cual ingresarán cuando se encuentren en quinto semestre, aún así, el 76% de los participantes

mencionó conocer la carrera a la que ingresarán en el momento que egresen de la preparatoria, pero no cuentan con la información relacionada con la carrera que ellos desean estudiar, ya que el ya que el 36% reveló no conocer si la carrera que desean estudiar se encuentra dentro de la ciudad de Poza Rica, de esta manera, el 31% de la muestra no conoce cuáles son las universidades que ofertan la carrera que ellos desean estudiar.

De acuerdo a la pregunta ¿Cuáles son las opiniones de sus padres al querer estudiar esa carrera?, solamente el 4% de los estudiantes no encuentran apoyo en sus padres por la carrera que ellos han pensado estudiar, por lo tanto, la gran mayoría de los estudiantes encuentran un apoyo en sus padres, sin embargo, esto puede interpretarse como una problemática debido a que la decisión de los estudiantes puede estar guiada en la opinión de los padres.

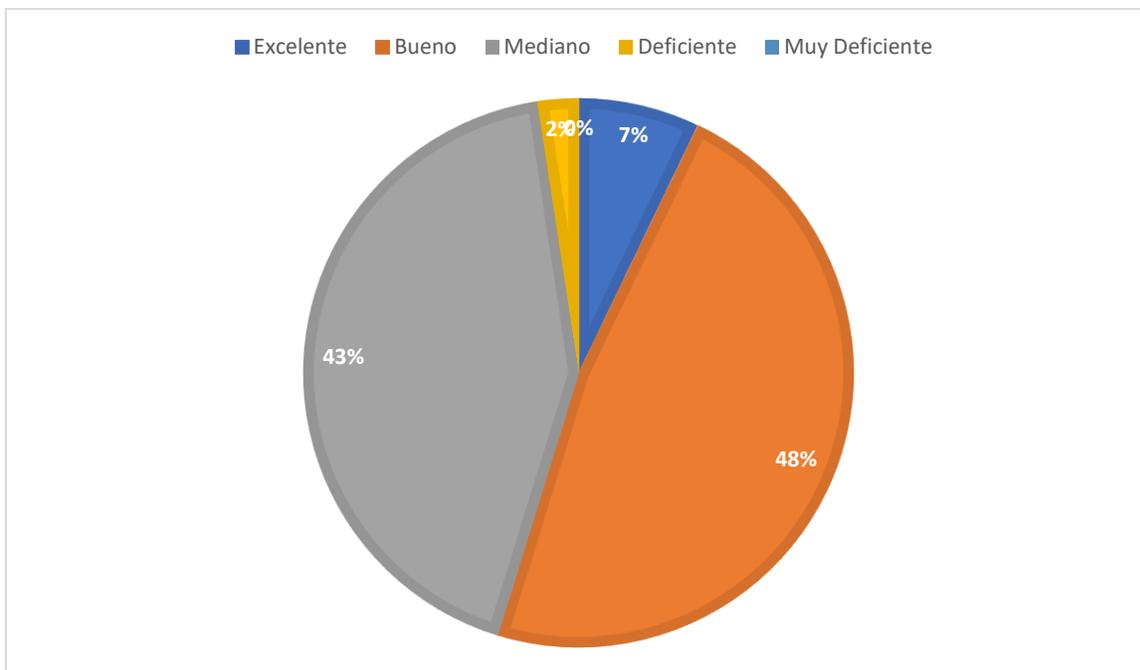
Se puede identificar que las principales problemáticas de la orientación vocacional en esta muestra, es que los alumnos, en una primera instancia, no tienen conocimiento concreto sobre lo que es la orientación vocacional y la funcionalidad que éste proceso les brinda a cada uno de los estudiantes, es hasta este punto en donde cada uno de los elementos de la orientación vocacional debe de mostrarse significativo y útil para los estudiantes, es decir, no como una materia más que deben de cubrir en la preparatoria, sino como un plan de acción en donde pueden basarse para tomar decisiones clara y oportunas de acuerdo a cada etapa que irán viviendo.

Sin embargo, mientras se profundiza en el dominio de toma de decisiones, los estudiantes son conscientes que desconocen de información externa para tomar las decisiones apropiadas en el ámbito académico, esto puede corroborarse con la institución ya que no existe algún filtro o centro de atención que guíe a los estudiantes a encontrar su lugar apropiado en el medio educativo.

Así mismo, los participantes hacen un autoanálisis sobre las actitudes que se manifiestan en la mayoría de las clases, y de manera grupal concluyen que es

necesaria la mejora actitudinal para lograr la consecución de los objetivos en la asignatura.

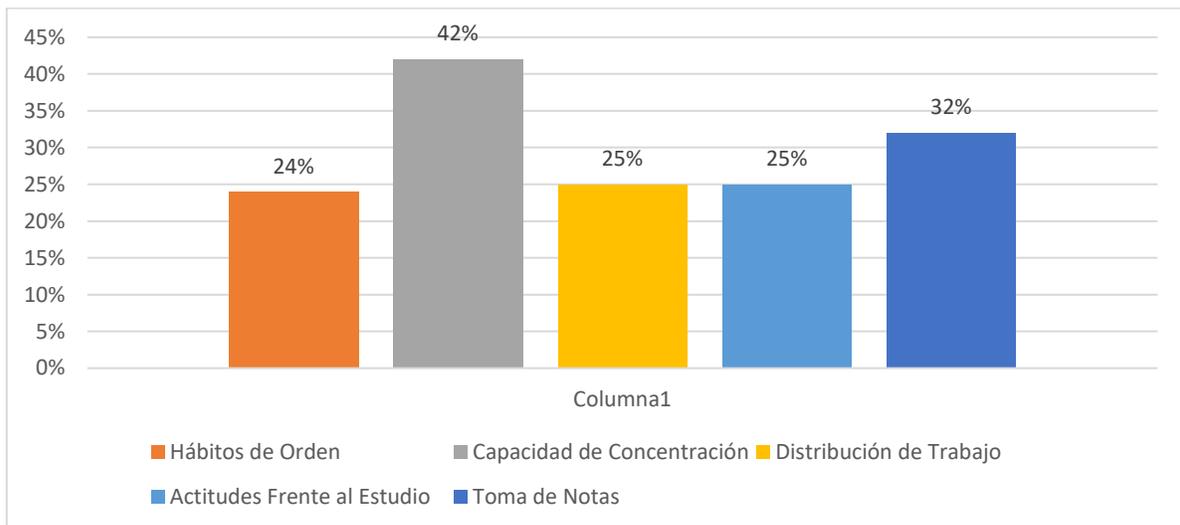
Gráfica 1 Condiciones de estudio y estilos de aprendizaje



Fuente propia. Total de alumnos encuestados 50

Como se puede apreciar en la gráfica, ningún estudiante manifestó tener una “Muy Deficiente” Condición de Estudio. En ella se puede interpretar que las condiciones con las que cuentan los participantes son en su mayoría son óptimas para desarrollar el estudio de las asignaturas que se encuentran cursando.

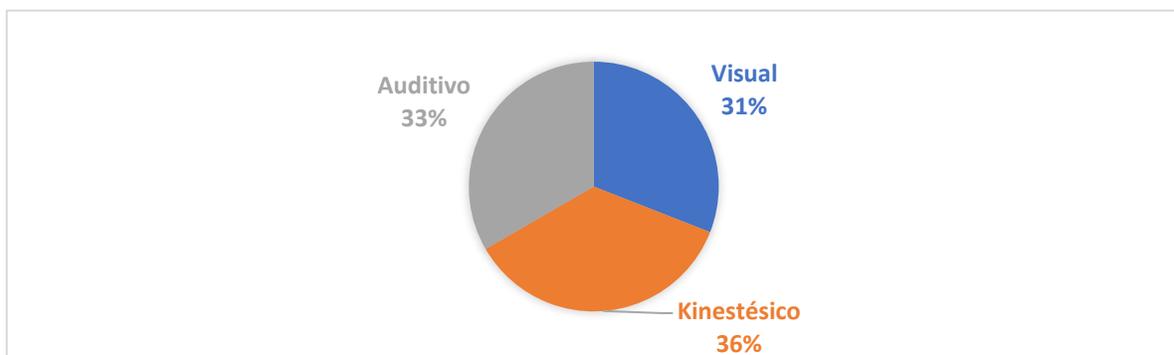
Gráfica 2 Condiciones de Estudio Específicas



Fuente propia. Total de alumnos encuestados: 50

Ahora bien, de acuerdo con las especificaciones de cada sección, se puede apreciar una notable área de oportunidad en la “Capacidad de concentración” de los estudiantes, lo que refleja que existen factores personales y externos que se relacionan con la atención de los estudiantes, aunado con la “Toma de notas” que también presenta ser un área de ocupación para ellos.

Gráfica 3 Estilos de Aprendizaje



Fuente propia. Total de alumnos encuestados: 50

En la gráfica se puede constatar que los estilos de aprendizaje se encuentran divididos de manera equivalente en los participantes, de esta manera, los docentes que se encargan de impartir asignaturas en este grupo deberán de tomarlos en

cuenta en el momento de diseñar las Secuencias Didácticas para facilitar el proceso de aprendizaje en ellos.

Un **alumno visual** aprende a través del contacto visual con el material. Algunas de las características son:

- Los videos, películas o programas de computación mejoran su aprendizaje.
- Las representaciones visuales del material, como gráficas, cuadros, carteles y diagramas mejoran su aprendizaje.
- Recuerda mejor lo que lee que lo que escucha.
- Su manera más eficiente de almacenar la información es visual.
- Incluye del 40 al 50% de la población general.

El **alumno auditivo** aprende escuchando. Debido a que la enseñanza tradicional tiene como base en general, el uso de este canal, los estudiantes auditivos, se adaptan con facilidad al formato de cátedra. Algunas características del educando auditivo son:

- Las cintas de audio, los discos, etc., mejoran su aprendizaje.
- Recuerda mejor lo que escucha que lo que lee.
- El almacenamiento del material meramente auditivo es menos eficiente que el visual.
- Por lo general los educandos auditivos efectúan algún tipo de transferencia de información a un sistema de almacenamiento visual.

Los **estudiantes corporal kinestésicos** aprenden al interactuar físicamente con el material en cuestión. Para aprender requieren del movimiento. Algunas características de un estudiante de este orden son:

- Está en movimiento continuo, moviendo sus manos, pies, etc. La mayor parte del tiempo la pasa haciendo garabatos.
- El tiempo asignado para una tarea debe de ser limitado y requiere de descansos frecuentes.
- Puede recordar mejor lo que hace en lugar de lo que ve y escucha.
- Es la forma menos eficiente para almacenar información académica y la mejor para almacenar información que tenga que ver con lo atlético y artístico.

- Incluye del 30 al 50% de la población general.

Por otro lado, también se puede observar la necesidad que hay por aprender a elaborar perfiles profesiográficos, ya que los estudiantes no cuentan con la habilidad para la formulación de dicha técnica. La orientación educativa deberá de cobrar la importancia que en el mundo profesional ya tiene, para que los estudiantes construyan un proyecto de vida con base en sus propias características, necesidades y objetivos.

En este mismo sentido, es clara la necesidad de un proceso de autoconocimiento que les otorgue un marco referencial a cada uno de los estudiantes, es por ese motivo, que se necesita de un proyecto de vida contextualizado y fundamentado con los intereses, valores, actitudes y aptitudes de ellos mismos.

2.3. Objetivos

2.3.1 Objetivo general.

- Fortalecer la toma de decisiones de los estudiantes de bachillerato por medio del proyecto de vida, usando la estrategia del aprendizaje dialógico.

2.3.2 Objetivos específicos.

1. Identificar los factores que inciden en la toma de decisiones y proyecto de vida de los participantes en su contexto actual a través del aprendizaje dialógico.
2. Mejorar la seguridad con la que los estudiantes toman decisiones académicas por medio del aprendizaje dialógico.
3. Lograr un proyecto de vida crítico y reflexivo de cada estudiante con base en la toma de decisiones.

2.4. Hipótesis de Acción

Si en los participantes se implementa un proyecto de vida basado en el aprendizaje dialógico, entonces se habrán obtenido fundamentos sólidos, autónomos y críticos en su toma de decisiones.

2.5 Justificación

El proyecto de vida proporciona al estudiante, todas aquellas experiencias que le permitan modificar su percepción en el horizonte electivo. Por tanto, se plantea que el estudiante debe ser educado para el servicio de la libertad. Es necesario que la toma de decisiones lo posibilite a interactuar con las características propias con las de un panorama profesional y que de esta manera se comience a gestar el autoconocimiento del estudiante.

Actualmente la institución educativa se ha interesado por la toma de decisiones de los estudiantes sobre la carrera profesional que ellos pretenden estudiar y verificar si ésta es acorde al área propedéutica que escogieron en quinto y sexto semestre por medio del programa "ESBOrienta".

Sin embargo, no existe actualmente una estrategia sistematizada que apoye la toma de decisiones de los estudiantes en el sentido académico, es decir, toda la responsabilidad se imprime en la asignatura de "Orientación Vocacional" en el tópico temático "Toma de decisiones y proyecto de Vida", por lo que se considera insuficiente el hecho de que a través de una sola experiencia educativa se reflexione y se analice el proceso en todos los estudiantes, es por ello que urge un proyecto de intervención que tome en cuenta todas aquellas necesidades relacionadas con la orientación educativa y las construya en aprendizajes que mejore el balance metacognitivo sobre las decisiones académicas que toma en el día a día y las repercusiones que se generan cuando el proceso es sesgado por alguna razón.

La situación de no ingresar al nivel medio superior no significa un aspecto negativo a nivel social, el punto es cuando esa situación se da de manera repentina, es decir, cuando no está planeado, por situaciones diversas, por el contexto familiar, económico, geográfico, etc., bajo esas circunstancias el estudiante deberá

contemplar las diversas opciones que puede manejar para evitar la insatisfacción personal.

El proyecto de intervención anticipará que se tome conciencia y responsabilidad sobre las decisiones que realizará a partir de que conozca qué valores, intereses, habilidades y aptitudes son las que sobresalen en él, y que a su vez logre sentirse cómodo y en bienestar con el proyecto de vida que planeará a través de la toma de decisiones.

Actualmente se cuenta con el apoyo de los directivos y los docentes de la institución, respondiendo a la demanda sobre establecer estrategias que se vinculen con la toma de decisiones y proyecto de vida de los estudiantes con un área afín a sus preferencias vocacionales, y que a su vez pueda darse de una mejor manera el aprendizaje de los estudiantes con las asignaturas que más se relacionan a sus afinidades.

Los participantes podrán encontrar en el proyecto de vida una guía sobre ellos mismos, que gestionará la construcción de un camino que los guíe al logro de sus objetivos, concibiendo interés en el presente, es decir, con las asignaturas que actualmente están llevando, y el futuro. La institución podrá contar con alumnos involucrados en su aprendizaje, ya que ellos se encontrarán en un ambiente.

Por lo que una adecuada elección de carrera profesional puede contribuir positivamente en la satisfacción, calidad y proyecto de vida que los estudiantes esperan tener en su futuro académico, profesional y personal. Contar con información oportuna sobre sus intereses, aptitudes, valores, personalidad, actitudes, habilidades socioemocionales, así como el mundo del trabajo, permitirá focalizar los esfuerzos de los estudiantes en decisiones de carrera realistas, reduciendo las probabilidades de que en el futuro surjan problemáticas en el aprendizaje, dominio de contenidos académicos, desubicación, etc.

Ahora bien, hilvanando la toma de decisiones con el proyecto se tiene presente el ejercicio del aprendizaje dialógico como medio para la consecución de

los aprendizajes esperados, es necesario entender que la edad de los estudiantes y la próxima toma de decisiones se ve influenciada por un sinnúmero de factores, para lo cual se requiere de una estrategia que se adapte a las necesidades de un grupo dominado por estilos de aprendizaje kinestésico y auditivo, que ejerza la práctica de la reflexión y la contextualización de los aprendizajes, situándolos en ambientes comunes y factibles para ellos.

Por ello, el llevar a cabo de manera adecuada esta elección implica una reflexión cuidadosa sobre los aspectos relacionados con la orientación educativa, tanto aspectos internos y externos, como la influencia de la familia, de las amistades, los aspectos socioeconómicos y antecedentes académicos; de modo que la decisión que finalmente se tome sea la más acertada y esté basada en un conocimiento de la realidad personal, familiar y social, así como el mercado laboral y las posibilidades que éste ofrecerá.

2.6. Estado del arte

En este espacio se presenta el análisis de la revisión de textos académicos relacionados con el tema “orientación vocacional”, organizado por tipo de publicación: tesis y artículos académicos. De acuerdo con Molina (2005) el estado del arte se encargará de generar conocimiento y contexto sobre los acercamientos que se han realizado en los últimos años sobre la temática en cuestión, en este caso toma de Decisiones y Proyecto de Vida.

El objetivo del estado del arte es conocer hasta donde, con qué actores y en qué lugares se ha investigado la problemática planteada, todo ello para reconocer los avances del conocimiento en esta senda. En el presente apartado se reconoce la fundamentación teórica, la metodología y los resultados obtenidos con base en la temática y el afrontamiento en el nivel medio superior.

La elección de carrera y la toma de decisiones desde la visión nacional.

El nivel superior de educación es un espectro que causa diferentes pensamientos y sentimientos en el estudiante del nivel medio superior, lo que ocasiona deserción, insatisfacción personal en la carrera que se está estudiando, o bien,

abstinencia ante el estudio universitario. Se han llevado a cabo diversas investigaciones con el objetivo de reconocer cuáles son los factores que orillan al alumnado a tomar estas decisiones y de qué manera intervenir para impulsar el estudio de las carreras universitarias fomentando la seguridad en la toma de decisiones.

Maya, Maceda, Vuelvas, Muñoz, y Escamilla (2014) en la investigación que se titula “Los perfiles de los estudiantes del bachillerato de la UNAM” realizada con estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades con la misión de la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE), de la UNAM, es la de contribuir a la formación integral de los alumnos, pero también la de apoyarlos en la solución de las problemáticas académicas y de elección profesional, tanto en el bachillerato como de licenciatura. Este sustentó por medio de “existencia residual” se encuentra vinculada con el “factor de socialidad”, es decir, con la especificidad de las relaciones y la experiencia común y compartida por ellos (Maffesoli, 1993).

El tipo de estudio fue descriptivo ya que permitió obtener características de la población seleccionada para arribar al perfil pretendido. Para la mayoría de los estudiantes estudiados (66.6%) fue fácil elegir el bachillerato y decidieron elegirlo por cuenta propia (41.6%), aunque un porcentaje menor (38.8%) tomó en cuenta la opinión de sus padres y por razones menores tales como: las instalaciones con que cuenta la institución elegida (25%) y la cercanía a sus casas (19.4%). Por lo tanto, se concluye que el campo simbólico es análogo a un campo de juego en donde los actores se encuentran atrapados por el juego y pierden la visión general, porque sólo aprecian personas a su alrededor, asumiéndose en sus roles sociales, sin reparar en lo que hacen y cómo lo hacen

En este caso, la intervención con los estudiantes ante pruebas y protocolos estandarizados les permite arribar a los objetivos planteados con referencia a la orientación vocacional, esto facilita el proceso de toma de decisiones académicas en los estudiantes. Sin embargo, para ello es importante y significativo entablar un

proceso de sensibilización para lograr esta confianza por parte de los alumnos hacia los profesores encargados de este proceso.

De León y Rodríguez (2008) en el trabajo denominado “El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera” la elección de una carrera a través de la orientación vocacional. La metodología implementada fue del tipo mixto. La fundamentación teórica se da desde el uso del enfoque de Rimada – Peña (2001) que consiste en un enfoque de procesos cognitivos–perceptuales en donde la Orientación profesional universitaria se sustenta en la aplicación de pruebas psicométricas. La población se manifestó por medio de 366 alumnos de nuevo ingreso.

En lo que respecta a los resultados en la presente investigación señalan la necesidad que tienen los jóvenes de contar con espacios educativos que les permitan conocer y desarrollar una visión a futuro, ya que aparte de ausencias en el conocimiento, los alumnos muestran falta de motivación, pues desconocen las fortalezas o debilidades que los lleve a la toma de decisiones.

La presente investigación logra considerar que los resultados de las pruebas aplicadas tienen un impacto en la toma de decisiones de los estudiantes, es decir, el fundamento se centra en pruebas sistematizadas con un objetivo específico, lo cual indica que debe existir atención hacia el alumno y tomar en cuenta sus necesidades, intereses, actitudes, conocimientos y vocaciones para escoger el camino académico que sea mejor para él.

En la investigación de Vega (2003) que se titula la “Influencia de los padres en la elección de carrera desde la perspectiva del estudiante universitario” realizada en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Se aborda como aspecto significativo de esta investigación la permanencia de la dirección en la toma de decisiones de los estudiantes de los diferentes niveles educativos, en ella se logra apreciar el alto porcentaje de estudiantes que escogieron una carrera profesional por contemplar las necesidades de los padres de familia y no las de ellos.

Se fundamenta en su parte teórica en las etapas de desarrollo profesional de Donald Super. La metodología de este trabajo es de tipo mixta, a través del manejo de encuestas y entrevistas. La población que se tomó en cuenta fue de 200 alumnos de nuevo ingreso de la facultad de Odontología. Como parte de los resultados, se resalta que el 25.4% de los estudiantes mencionó que su decisión al elegir su profesión estuvo influida por sus padres y el 74.5% comentó que la elección de su carrera se dio de manera personal.

En el trabajo de López (2010), titulado “La Orientación Vocacional en la Sociedad del Conocimiento: un Estudio Cualitativo en Alumnos de Nivel Medio Superior -Edición Única”, se identifica la viabilidad y pertinencia que la implementación de un programa de orientación vocacional con énfasis en la elección de carrera tiene un impacto significativo en los estudiantes, con lo cual ellos logran reafirmar o reconsiderar las decisiones sobre la elección de carrera.

Este antecedente muestra que los estudiantes necesitan de una experiencia educativa que, a través de sus contenidos, realice una introspección y los conduzca a la valoración de aspectos personales para tomar decisiones fundamentadas en ellos mismos. Como parte del fundamento teórico, refiere a la teoría de informatización de la sociedad. La metodología del trabajo fue de tipo Mixto.

En la investigación se concluye que programa de orientación vocacional de la escuela preparatoria investigada si abonaba y contribuía a través de elementos temáticos y didácticos a que esta habilidad en los alumnos se potenciara y reafirmara como un instrumento o habilidad básica a la hora de elegir carrera, pudiéndose contemplar que los alumnos poseían habilidades para gestionar información de interés necesaria para la construcción y formación de su elección vocacional.

González (2006). En la investigación que se llama “La orientación vocacional y la modificación del criterio de pre-elección de carrera técnica en alumnos de nivel medio superior en la CBTA N° 1, en el norte de México”. La metodología establecida para esta investigación fue la de tipo cuantitativo. En este trabajo se utilizan los

niveles en los diferentes aspectos vocacionales de los estudiantes para llevar a cabo la elección de su carrera profesional, lo cual indica que la toma de decisiones es una temática que debe considerarse en la formación de estudiantes del nivel medio superior.

Como parte de los resultados, se encontró que los alumnos no tienen suficiente información para llevar a cabo la elección de carrera, ya que casi uno de cada cinco alumnos decide cambiar su elección original. Se concluye que la falta de información externa también forma parte como factor que obstaculiza este proceso.

En la investigación que presenta De León (2012) denominada “La correlación entre los intereses, aptitudes y preferencias vocacionales con la carrera que eligen al egresar los alumnos del centro de bachillerato Tecnológico agropecuario, México”. Muestra que la integración de procesos socioemocionales abre puertas a un aprendizaje significativo y a un ejercicio favorable para el ambiente de aprendizaje, cabe destacar que estos procesos tienen un impacto en los aspectos cognitivos como lo es la memoria y la percepción sobre los contextos académicos, por lo que el ejercicio de la orientación vocacional es viable en este nivel educativo.

La investigación se fundamenta con los conceptos establecidos por Rimada Peña (2001), se basa en la teoría de procesos, entendiendo ésta como un procedimiento que se ha de seguir para mejorar habilidades, es un operador de conocimientos, actuando sobre los contenidos para generar nuevos conocimientos, facilitando la adquisición, uso y almacenamiento de la información.

La metodología es de tipo exploratorio experimental, donde los instrumentos sobre inventarios de intereses y aptitudes, en este caso representando las variables independientes y las variables dependientes establecidas como las carreras elegidas por los estudiantes.

Como parte de los resultados afirma que la orientación vocacional considera a la motivación como uno de los principales elementos para el aprendizaje, el seleccionar correctamente la carrera a estudiar se convierte en una herramienta

importante para conservar o incrementar la motivación del estudiante y por lo tanto, su aprendizaje.

En la investigación de Ángeles (2016), denominada “Construcción de la significación del proceso educativo formal por medio de la identidad y el proyecto de vida en estudiantes de educación media superior”, en la Universidad Autónoma de Querétaro, se analizan los factores externos como la familia, las experiencias áulicas y las relaciones de amistad y compañerismo, en conjunto con su autoestima, valores y autonomía.

El método utilizado en este documento fue de carácter cualitativo, donde la información obtenida fue a través de entrevistas individuales y sesiones grupales realizadas a la juventud estudiantil de un bachillerato del estado de Querétaro. La aportación que tiene la tesis citada es la concepción del contexto del estudiante para la toma de decisiones, y la influencia de éstos como factores en la realización de planes o proyectos de vida, esta investigación es de suma importancia, ya que se relaciona completamente con el primer objetivo del presente proyecto de intervención.

Proceso de elección de carrera, la visión internacional

Fernández y García (2016) en la investigación denominada “Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria” elaborada en Oviedo, España, comentaron que tanto padres como madres han elaborado su propia idea de lo que resultaría más apropiado para sus hijos en función de la dificultad de los estudios y que e los padres y madres se han revelado como uno de los elementos centrales en el proceso de decisión vocacional en la mayoría de las culturas (Bregman y Kille, 2008, citado en Fernández y García, 2014).

Para concluir en tanto padres como madres han elaborado su propia idea de lo que resultaría más apropiado para sus hijos en función de la dificultad de los estudios, la posibilidad de realizarlos dentro de Asturias, su salida profesional. Este

trabajo, que ha empleado un diseño de investigación cualitativo, una vez establecidos en este primer estadio los factores más determinantes para la toma de decisiones vocacionales y académicas, se procedió al desarrollo de la fase cualitativa mediante grupos de discusión (Fernández y García 2014).

Esta investigación logra aportar la importancia de los padres de familia en el momento que los hijos toman decisiones, se toma en cuenta que existe un condicionamiento para que el estudio de las carreras profesionales cumpla con las expectativas de los padres y no de los estudiantes.

En la investigación de Montilla (2007) “Propuesta coordinada de trabajo sobre orientación profesional y vocacional en bachillerato” realizada en Huelva, España, explica que en cuanto al aspecto declarativo, es importante mantener una sintonía con la información que se maneja durante los cursos/talleres y sobre todo en esta índole, tomando en cuenta que los aspectos contextuales varían de acuerdo a temporalidad o espacio geográfico, cuando se habla de toma de decisiones y proyecto de vida se debe considerar la relación de los puntos antes mencionados y los tópicos laborales -profesionales, ya que esas son constantes en el pensamiento del estudiante del nivel medio superior.

La investigación se fundamenta en la experiencia directa, en donde se recogen actuaciones de los tres sectores con tendencia a prevenir, informar, orientar, asesorar y ayudar en la toma de decisiones en un afán de colaborar de forma conjunta en esa transición a la vida laboral -previa elección académica- que supone esta etapa (Bisquerra, 1998, citado en Montilla, 2007).

Como parte de los resultados, el alumnado manifestó reiteradamente que la gran cantidad de información, opiniones, valoraciones, situaciones, tanto de los profesores como de los profesionales conocidos habían abierto una vía fundamental de conocimiento que, en gran parte de ellos, determinó su elección.

En la investigación de Adán (2007), titulada “Los estilos de aprendizaje en la orientación y tutoría de bachillerato” elaborada en España, propone elaborar

estrategias hacia los estudiantes, para que puedan desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para afrontar un estilo de vida diferente al empleado en el nivel bachillerato, por lo que los contenidos declarativos quedan en un segundo término.

La personalización de las actividades relacionadas con orientación y tutoría permiten que el estudiante fije sus propias metas con base en aspectos que ningún otro alumno tiene salvo él, la teoría del constructivismo social se hace presente cuando se detiene la generalización entre grupos. Se fundamenta en los estudios descriptivos de los estilos de aprendizaje que poseen el alumnado de determinados estudios o profesiones, cuyo objetivo último es emplearlos como apoyo y contraste en la orientación vocacional y que es el grupo más ampliamente investigado. La metodología es de tipo cuantitativa. En cuanto a los resultados, se comenta que en el Bachillerato el alumnado se encuentra a las puertas de los estudios superiores, por lo que se hace necesaria la programación de actividades que le permitan de forma autónoma afrontar situaciones académicas y laborales donde la iniciativa, el trabajo en equipo, la flexibilidad mental y el autocontrol son algunos de los aspectos más valorados.

En el texto de Rivera (2014), denominado “Análisis Psicopedagógico del Servicio de Orientación Vocacional de un Colegio Privado de la Provincia de San José”. En esta se aborda la utilidad que es el complementar la información que se utiliza en el proyecto de orientación vocacional con actividades que ilustren la utilidad de esa información, naturalmente las sesiones de aprendizaje llevan una sintonía clásica en su forma, por lo que los estudiantes llegan con preconcepciones o juicios con base en las experiencias de los compañeros de clase, es por ello que este artículo científico se promueve el cambio en los estilos tradicionales de la enseñanza y aprendizaje.

El estudio de Rivera (2014), se fundamenta en la perspectiva psicopedagógica. La metodología es de tipo probabilística. Como parte de sus resultados, se aborda que las únicas actividades de orientación vocacional que se realizan en la institución son los talleres vocacionales, en los que solamente se ofrece información sobre la oferta educativa de ciertas universidades y, en menor

grado, sobre el perfil de algunas profesiones, dejando por fuera la mayoría de los temas que deben abordarse en un adecuado programa de orientación vocacional.

Ahora bien, los documentos académicos recuperados tuvieron como base un contexto nacional, a partir de la siguiente investigación se revisaron títulos internacionales siguiendo la temática planteada y con el nivel educativo perteneciente al medio superior.

Anrango y Antamba (2012), en el texto denominado el “Estudio de los procesos de orientación vocacional en los décimos años de educación básica del Colegio Experimental Jacinto Collahuazo” (Tesis de especialidad). Universidad técnica del Norte Facultad de Educación Ciencia y Tecnología, Ecuador. Aborda que los estudiantes de la presente investigación tienen una apertura significativa al trabajo de orientación vocacional que se pudiera implementar con ellos, ya que se reconoce el impacto que se pudiese obtener en el momento de seguir un proceso formativo para afrontar etapas académicas posteriores.

Esta investigación tiene un efecto significativo en el presente Proyecto de Intervención, ya que se logra discernir que los estudiantes pueden manifestar actitudes de favorables en la implementación de un proyecto con esta temática y así convertir las preconcepciones que se tienen sobre la orientación vocacional a una dinámica de trabajo práctico y utilizable. Metodología: descriptiva – propositiva. Se fundamenta en la elección vocacional de Ginzbergla como proceso, sugiere que el término desarrollo sea utilizado más como elección porque comprende los conceptos de preferencia, elección, ingreso y adaptación. En cuanto a los resultados, de acuerdo con el análisis estadístico obtenido obtuvieron como conclusión que, el 67% de los estudiantes, es decir la mayoría están muy de acuerdo que la Orientación Vocacional favorece para tener una buena formación educativa, pero el 32% de estudiantes dicen estar de acuerdo, mientras que 1%, dice que no está nada de acuerdo.

No obstante, la asignatura que se encarga de implementar estrategias de acción para la toma de decisiones es “Orientación Vocacional”, la cual se lleva a

cabo en 4to “semestre”, por lo que existen intersticios en torno a este proceso, comenzando por el aspecto el momento donde se inicia esta asignatura. Este análisis se fundamenta en la inteligencia emocional, la educación y las competencias emocionales. La metodología implementada fue del tipo experimental y muestra los siguientes resultados: El trabajo de orientación se tratará como un proceso continuo, no esporádico; formará parte del proceso enseñanza/aprendizaje, por lo que hay que lograr su inserción en el currículum y su conexión con más asignaturas de la acción tutorial.

Betancourth y Cerón (2017) en la investigación “Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC” realizada Colombia, menciona que el proyecto de vida profesional abarca diversos aspectos, los cuales se ven influenciados por factores como la escasa información, la orientación de los padres y los medios de comunicación, entre otros.

El modelo de desarrollo profesional creador (DPC), creado por el doctor D’ Angelo en Cuba (2002, citado en Betancourt y Cerón, 2017). La investigación se realizó desde un paradigma cualitativo con un enfoque crítico-social, donde la relación con el objeto de estudio se orientó desde la investigación-acción. se encontró que la mayoría de las estudiantes no tenía claro qué hacer al salir del colegio, y que los padres eran sus mayores obstáculos al intentar visualizar su proyecto de vida.

Vega, García. y Lorenzo (2012) en la investigación “Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria” realizada en España, se analizan las metas personales, académicas y profesionales que configuran el proyecto personal de vida del alumnado de Educación Secundaria obligatoria y postobligatoria desde una perspectiva de género. Es necesario diseñar e implementar un currículum que, más allá de los conocimientos, permita a los jóvenes construir su proyecto de vida ajustado a sus competencias y a la realidad laboral.

En la investigación de Gualtero (2016), que retomaba la “Importancia del proyecto de vida, como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en

los estudiantes de los grados 10° y 11°, de la institución educativa técnica la Chamba, del Guamo – Tolima de la Universidad de Tolima, Guamo, Colombia”, además de diagnosticar la problemática, asume la estrategia de la investigación social con el propósito de diseñar e implementar el proyecto de vida como estrategia didáctica para que los estudiantes encuentren razones válidas que les permitan explorar y descubrir sus posibilidades, habilidades, intereses y expectativas para afrontar con éxito su futura vida como estudiantes universitarios, manteniendo una actitud positiva para lograr las metas previstas en su proyecto vital. (Gualtero, 2016).

Como resultado ante esta investigación se encontró que el proyecto de vida se convirtió en la propuesta más representativa resultante del proceso de investigación y con aceptación de más del 90% de los egresados participantes en la encuesta y de la totalidad de los docentes, quienes “consideraron que los estudiantes de los dos últimos grados de formación requieren recibir orientación vocacional que les permita descubrir sus capacidades, destrezas y habilidades al igual que un reconocimiento de los campos de estudio más afines de acuerdo con sus intereses y preferencias”.

Herrera Guevara y García (2014) en la investigación “La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios”, elaborada en Cuba, comentan que la psicología y la filosofía han tratado con profusión el tema de conocerse a uno mismo, lo que permite convertirse en artífice de la propia vida, ser fiel a lo mejor de uno mismo, vivirla propia vida. el proceso de construcción de proyectos de vida requiere de un enfoque causal, donde es necesario el análisis individualizado, contextualizado y dinámico de cada estudiante, el estudio diagnóstico realizado permitió un acercamiento a las necesidades de asesoría para su adecuada estructuración y la elaboración de un sistema de sesiones con un enfoque preventivo, individualizado, contextualizado y dinámico del proceso, lo que conllevó al esclarecimiento de las metas futuras de cada uno de los implicados y regular de manera efectiva sus conductas para el logro de las metas trazadas.

La contribución rescatada de esta publicación es la importancia del autoconocimiento y de la personalización en las actividades académicas que el estudiante realiza en su día a día en la institución educativa, por esta razón, la generalización sesga el desempeño en los cursos/talleres con temática en la orientación vocacional.

En la investigación de Santana (2012), denominada: “Toma de decisiones y género en el bachillerato”, realizada en Tenerife, España, mostró que las diferencias de género en el proceso de toma de decisiones del alumnado de Bachillerato. En el estudio participaron 454 alumnos y alumnas de 1º y 2º de Bachillerato de tres centros de las Islas Canarias.

Para la recogida de información se diseñó un cuestionario que incluye dos escalas: una para analizar el Apoyo Familiar Afectivo (con base en Figuera, Daria y Forner, 2003, citado en Santana, 2012) y otra para analizar las creencias sobre los proyectos académico-laborales de los chicos y las chicas. Los análisis estadísticos evidencian diferencias educativas y vocacionales por razón de género: los chicos, en mayor medida que las chicas, cursan la modalidad Científico-Tecnológica.

El aporte de esta publicación radica en la consideración del género en la toma de decisiones, ya sea como obstáculo u oportunidad en los momentos de afrontar los cambios en su vida académica. También la valoración del ambiente del estudiante al sentirse identificado con un género en específico y su relación con su carrera profesional.

En la investigación de Mendoza (2013), titulada “Tendencias de la elaboración de proyectos personales de vida para la orientación vocacional en el Ecuador”, tiene como propósito desarrollar un estudio de las tendencias acerca de la elaboración de proyectos personales de vida como vía para la orientación vocacional en la República del Ecuador. Por tal motivo, se ofrece una descripción y un análisis crítico de las prácticas actuales, sus principios fundacionales asumidos desde diferentes perspectivas y contextos educativos y sociales latinoamericanos.

De acuerdo con el artículo anterior se rescata el ejercicio del pensamiento crítico con base en el diseño de proyectos de vida a través de contenidos novedosos, es decir, una alternativa en la construcción de estos procesos, por lo que la creatividad en el nivel medio superior debe explotarse como medio para cumplir objetivos y estrategia para dinamizar las sesiones de aprendizaje.

En el texto de Ortiz y Gaeta (2018), denominado “Desarrollo socioafectivo en La educación media superior: El papel del contexto académico”. El contexto académico constituye, por tanto, un espacio para favorecer el aprendizaje vicario, así como para fortalecer la motivación de los estudiantes hacia el logro de ciertos, por medio de la generación de ambientes de aprendizaje que contribuyan al despliegue de habilidades socioemocionales de los alumnos.

En la presente investigación, los autores proponen la construcción de ambientes de aprendizaje favorables para el desarrollo de habilidades socioemocionales, es preciso mencionar que tal proceso permitirá que los estudiantes logren convivir y mejorar las actitudes. Cabe mencionar que el uso del currículo escolar es de suma importancia en los diferentes procesos sociales que los estudiantes practican en su cotidianidad, (cohesión, empatía, diálogo, autorregulación, motivación). Esto implica el uso de la creatividad en el diseño instruccional en la implementación del proyecto de intervención y vincularlo con los aspectos socioemocionales.

Aportes del estado del arte al desarrollo de la tesis

En este sentido, principales países que se han encargado de realizar publicaciones con la temática toma de decisiones y/o proyecto de vida son de origen español, o bien, latinoamericano, en donde se destaca Colombia, Chile y Ecuador, lo que refleja un área de oportunidad para México, ya que las producciones con esta temática escasean o no se promueven en el nivel medio superior.

Actualmente con el impulso del Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (SEP, 2017), se ha puesto en marcha la implementación del proyecto de vida para el nivel medio superior, por lo que la investigación en este campo debe abrirse en apoyo a los estudiantes que cursan este nivel.

De la revisión realizada en estos artículos, se puede observar que la mayoría de los documentos son elaborados con metodología mixta, contrastando la información cuantitativa rescatada de la evaluación de las pruebas con la información numérica valorada en cada una de las pruebas.

Con base en las investigaciones con metodología mixta, se pueden apreciar las diversas problemáticas que entorpecen el desarrollo vocacional en la educación media superior dentro y fuera del país, desde la vaga implementación de estrategias pedagógicas relacionadas con la orientación vocacional, hasta el uso esporádico y casi nulo de ésta con los alumnos, es decir, la implementación cobra relevancia con el sentir – pensar de los alumnos que han tomado decisiones, o no, con base en su futuro profesional. Así pues, se puede apreciar la influencia de los diversos factores que se relacionan e influyen en la toma de decisiones de los estudiantes.

De acuerdo con los fundamentos teóricos revisados, se señala como teoría mayormente citada a los niveles de procesos de Rimada, Peña (2001), este fundamento se relaciona completamente con una sistematización de en la toma de decisiones y esclarece una serie de pasos a seguir con respecto a ello.

Continuando con proyecto de vida, el autor mayormente citado es D' Angelo, en sus diferentes fechas de publicación que abarca desde el 1986 hasta el 2001, proyecto de vida es un término que ha cobrado mayor importancia luego de su posicionamiento como ámbito curricular en el Nuevo Modelo Educativo (2017).

La metodología mixta implica el uso de la información cuantitativa y cualitativa rescatada a través de instrumentos de evaluación como lo son cuestionarios, entrevistas, guías de observación, etcétera, lo que permite recabar apreciaciones y conceptos relacionados con la experiencia y el sentir de los estudiantes, lo cual es significativo y oportuno para el presente proyecto de intervención que valora el trabajo relacionado con estos aspectos.

La revisión de los artículos actuales permite considerar resultados favorecedores cuando se implementa un proyecto de intervención dinámico y

novedoso en función con una necesidad de la educación como lo es la toma de decisiones en el nivel medio superior. Es decir, la presentación de contenidos declarativos no basta para un mejor afrontamiento en la realización del proyecto de vida, es necesario vincularlo con estrategias de aprendizaje que faciliten el desarrollo de este proceso.

En cuestiones particulares, resulta interesante la identificación de los padres como obstáculos en la toma de decisiones de los estudiantes cuando finalizan sus estudios en el nivel medio superior, esto refleja la importancia de trabajar en un ambiente que promueva la autonomía en la toma de decisiones y cumpla con las necesidades de los estudiantes y de la sociedad educativa.

CAPÍTULO 3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Presentación

La toma de decisiones y el proyecto de vida son problemáticas que necesitan ser abordadas de manera activa y eficiente, no sólo para lograr aprendizajes esperados, sino para despertar el interés de los participantes y combatir las preconcepciones que se tienen hacia ellas.

Por ello, es necesario mencionar las teorías y elementos que sustentan las prácticas y las acciones del presente Proyecto. La fundamentación teórica es complemento de la ambiciosa necesidad de innovar en el sistema de toma de decisiones, ya que son base de un proyecto de vida óptimo y contextualizado en la vanguardia.

La importancia que aporta la fundamentación teórica es el conocer los diferentes marcos referenciales que aportan los autores clásicos sobre los términos que se relacionan con toma de decisiones y proyecto de vida en un ambiente de aprendizaje formal.

3.1 Teoría sociocultural del aprendizaje

La Teoría Sociocultural del Aprendizaje, en sus propios términos expresa “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del estudiante y de la concepción del mundo” (Vygotsky, 1983). La percepción del medio tiene un significado individual para cada uno de los seres, lo que se traduce como una autonomía en los momentos de pensar y consecuentemente en el accionar.

De acuerdo con el planteamiento dialéctico de Vygotsky, el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura. Es decir, a través de las relaciones interpersonales es como el individuo discierne ciertos factores sociales, políticos y ambientales. Si se basas en elementos escolares, la construcción del aprendizaje con base en el diálogo facilita la labor comunicativa de los estudiantes.

Esta representa un constructo hipotético que expresa la diferencia entre lo que el joven puede lograr independientemente y lo que puede lograr en conjunción con una persona más competente, mediador en la formación de los conceptos (Vygotsky, 1978).

Gallegos y Pérez (1994) plantearon que desde el punto de vista constructivista se busca ayudar a desarrollar en el alumno los sistemas de pensamiento que le permitan: plantearse problemas, discutir sus ideas, elaborar hipótesis, cometer errores y encontrar soluciones propias a problemas propios.

El gestor obtiene un rol determinante relacionando las competencias de los estudiantes, la construcción que hay entre los participantes, con base en diálogos y experiencias con los contenidos y estrategias de aprendizaje enfocadas en ellos, el gestor obtiene un rol en el ambiente sociocultural de aprendizaje del estudiante. Este concepto permite explicar el desfase existente entre lo individual y lo social en la solución de los problemas y tareas.

Se puede observar que el aprendizaje implica la totalidad de habilidades y destrezas de un ser humano, en todos los ámbitos que lo caracterizan. Además, también se puede entender, el aprendizaje como “Proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos formativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (Pulgar, 2005). En este la acción se simplifica a toma de decisiones y construcción del proyecto de vida, en este sentido, la socialización entre estudiantes y profesor debe estar orientado bajo el patrón de un objetivo que guíe las individualidades de los estudiantes a un punto en común.

El aprendizaje social sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio. Cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte. Conforme el estudiante avanza en los diferentes niveles educativos, su pensamiento madura conforme al nivel de culturización que éste desarrolla en su

ambiente de aprendizaje formal e informal, sin embargo, como ya se mencionó con anterioridad, debe estar guiado por un punto en común que integre las características de cada uno de ellos, la gestión con los alumnos se establecerá de manera que vincule y los acerque con su objeto de estudio.

En este mismo sentido (Tulviste, 1982), menciona que el funcionamiento mental de un individuo solamente puede ser entendido examinando los procesos sociales y culturales en los cuales el estudiante está insertado, es decir, que el medio en donde se desenvuelve el alumno es un elemento fundamental que facilita u obstaculiza la asimilación de los contenidos del aprendizaje.

Hoy en día, la educación se ha centrado en el ejercicio de la construcción de estudiantes competentes, que no sólo cumple con funciones cognitivas, sino que se enfoquen en la potencialización de valores y habilidades que son inherentes al ser. Ahora bien, el ambiente en el que se desarrolla el joven marcará una senda por donde él se guiará para tomar decisiones, esta se encontrará establecida por valores, juicios, actitudes o conceptos que se integrarán a un juicio sobre su propia imagen.

Dentro de la sintonía humanista manejada por Goleman (1996), se parte con que el crecimiento del ser proviene de un sistema de elementos creados a partir del autoconcepto del estudiante, donde obtiene sus bases de la autoobservación, el autoconocimiento, autoconcepto y autoestima. Aunado a esto, los ambientes de aprendizaje deberán estar personalizados en cada uno de los alumnos, individualizando los estilos, condiciones y dinámicas de aprendizaje.

De acuerdo con Woolfolk (2014), existen tres tipos de actividades distintas para mejorar la autoestima de los estudiantes, las cuales son:

1. Actividades de desarrollo personal.
2. Programas de autoestima.
3. Y la participación comunitaria y orgullo étnico.

En las actividades de desarrollo personal, pueden adicionarse dinámicas correspondientes al proyecto de vida, que tomen en cuenta los rasgos que fortalecen al estudiante, y de esta manera mejorar la concepción que tienen de sí mismos o bien, dotarlos de estrategias que ayuden al fortalecimiento de toma de decisiones, que desarrollen confianza.

Cabe destacar que las competencias académicas declarativas y procedimentales no deben ser las únicas que se ejerciten durante el trayecto del estudiante en su vida académica, sino que las actitudes y los valores hacia el humano son fundamentales para el desarrollo de un ser competente y preparado para afrontar las diferentes condiciones que el contexto profesional abarca.

Ahora bien, partiendo del humanismo, se tiene en consideración la “Pirámide de las Necesidades” de Maslow (1979), quien menciona que una de las principales motivaciones entre los seres es la “afiliación”, por lo que la implementación de un armonioso ambiente de trabajo en los participantes es fundamental en la naturaleza de éste, esto cobra aún más importancia cuando la dinámica de trabajo dictamina la creación de equipos para resolver conflictos en el Proyecto de Intervención. Luego entonces, en la toma de decisiones fungirá como un factor determinante en la carrera por encajar en el mejor “lugar” para los participantes.

Siguiendo por la misma línea del humanismo de Maslow, rescatamos el concepto del “reconocimiento”, este escalafón de la “Pirámide” indica el hecho de sobresalir por parte de los participantes conlleva a un proceso de toma de decisiones reflexiva y autónoma que tendrá como fin la satisfacción de estar en el lugar apropiado (autorrealización).

3.1.2 La teoría de la psicología social

Por otro lado, se tiene la teoría de la psicología social, la cual traduce a los “aspectos ambientales en los que se desenvuelve el individuo a simplemente resúmenes de las actividades de miembros individuales. Sin embargo, “toda la conducta es función de un aprendizaje de respuestas concretas en ocupación de la experiencia que tiene el organismo de las consecuencias” (Allport, 1924 citado por Moyá, 1994).

Es decir que los estudiantes se encuentran condicionados a aprender contenidos demandantes por la sociedad, los cuales tienen relación con las necesidades de la actualidad. De esta manera, la toma de decisiones con la teoría de la psicología social se relaciona con el individualismo y el interaccionismo.

Sherif, Asch y Lewin (1952), concluyeron que “la interacción social daba lugar a nuevos tipos de propiedades psicológicas que transformaban las mentes individuales en mentes socialmente estructuradas”, por lo que la influencia de un grupo o de un ser, socialmente superior, daba lugar a inducir la toma de las decisiones.

Por otro lado, Allport (1962), define al individualismo como “el supuesto del individuo que existe y funciona de manera independiente de nuestro ser social”, esta afirmación clara y contundente da importancia a que la base de la toma de decisiones es de quien decide y no de quien debe influir en él, llámese grupos sociales o instituciones, la autonomía es quien dirige la convicción del ser al ideal del individuo.

El Nuevo Modelo Educativo de la Educación Obligatoria (2017), hace hincapié en los aspectos relacionados con el sentir – pensar de los estudiantes, en el interés y practicidad que ellos puedan encontrar en las diferentes asignaturas educativas de los niveles educativos, de acuerdo con esto, es que las competencias de los docentes deben de centrarse en la vanguardia del contexto y a las necesidades de los estudiante ejerciendo estrategias de aprendizaje que se ajusten ante los ya mencionados factores, por esta razón es que ante las necesidades del grupo de trabajo se opta por utilizar el aprendizaje dialógico.

3.2 La orientación educativa

De acuerdo con Martínez de Codés (1998, citado en Molina, 2002), la orientación ha sido tratada desde diversos enfoques: “como proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones vocacionales, como forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas personales y/o sociales, como sistema o modelo de intervención que brinda asistencia al sujeto.”

La orientación educativa, por lo regular se toma como un departamento o aspecto que se considera como castigo para los estudiantes, ya que en la actualidad se le da un uso encaminado a la conducta y disciplina de los alumnos y no a sus enfoques, previamente señalados, para el que fue desarrollada.

La orientación educativa se basa en la intervención con problemas académicos en los estudiantes, los cuales abarcan desde situaciones interpersonales y aspectos de aprendizaje, es común que el estudiante del nivel medio superior genere dudas respecto a su proceso vocacional o profesional, es por ello que existen programas sistematizados que abordan tales casos.

De acuerdo con Vital, (1976), “la orientación educativa es el servicio dirigido a ayudar a los educandos para que seleccione inteligentemente entre varias alternativas las que se correspondan con sus habilidades”, es decir, el acercamiento con el alumno es elemental para fortalecer la toma de decisiones de ellos a través de la orientación educativa, esto se logra por medio de la empatía y del compartimiento de experiencias de los actores en la institución educativa, el diálogo comienza a tomar importancia en estos ambientes.

La orientación educativa puede definirse como aquel proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto para poder decidir acerca del propio futuro (Molina, 2001).

El autoconcepto del estudiante juega un rol en la orientación de él, así como en su desenvolvimiento escolar y sus necesidades respecto al proyecto de vida, esto gestionará una guía personal sobre lo que requiere para sí mismo, dotándolo de herramientas para la toma de decisiones.

La concepción actual de la orientación educativa determina que su función principal es la prevención, por lo tanto, no tiene únicamente un carácter asistencial o terapéutico. La idea de que la orientación sea un servicio exclusivo para los

sujetos con problemas basados en la relación interpersonal clínica o un mero servicio de información profesional actualizada ha quedado obsoleta.

3.2.1 La orientación vocacional

La orientación vocacional tiene por objetivo fortalecer el proceso de toma de decisiones al promover la reflexión de intereses, valores y aptitudes personales para identificar y elegir las distintas opciones educativas y laborales que ofrece el entorno y por otro lado apoyar al alumno en la construcción de su proyecto de vida (Nájera y Saldívar, 2007, citado en Norzagaray, Maytorena y Montaña, 2011).

Esta rama de la orientación educativa, permite a los estudiantes encontrar una guía que les permitirá conocerse a sí mismos y reconocer en el ambiente las mejores condiciones para desarrollarse de manera humana y académica, declarando para sí, el cómo y el por qué utilizar las diferentes herramientas que puede utilizar para las problemáticas en los contextos ya mencionados.

El proceso de orientación prepara a los estudiantes de nivel medio superior para:

- a) Percibir el horizonte profesional y personal como una estructura cambiante,
- b) Manejar esta estructura con base en esquemas de acomodación y búsqueda ocupacional,
- c) Ser más responsable de sí mismo en el proceso selectivo,
- d) Verificar la elección las veces que sea necesario,
- e) Generar y evaluar las alternativas ocupacionales que más le satisfagan,
- f) Que su aprendizaje en este proceso no sea temporal,
- g) Aprenderá a generar criterios para su decisión,
- h) Identificar las limitaciones de su decisión,
- i) Generar los indicadores de una buena elección y de las elecciones de alto riesgo, y
- j) Ser capaz de enfrentarse al mundo universitario y/o laboral de manera diestra (De León, Rodríguez, Ortega y González, 2006).

De acuerdo con esta cita, la orientación vocacional se encarga de aspectos psicométricos de los estudiantes como lo son intereses, habilidades, aptitudes, inteligencia, etc; sin embargo, se rescata el hecho de atender situaciones proyectivas del alumno sobre su propia realidad y futuro, considerando estos aspectos y cómo utilizarlos en favor de la institución y del docente.

Para Bisquerra (1990) la orientación no es un proceso puntual, sino continuo en el tiempo; no se dirige sólo a las personas con necesidades especiales, sino a todo el mundo. Se persiguen como objetivos: el desarrollo de la persona, y la prevención de problemas de toda índole; se interviene a través de programas. El planteamiento de objetivos en el estudiante del nivel medio superior es fundamental en su elección de área propedéutica, y en su caso de carrera profesional, de este proceso se encarga la orientación vocacional, de la valoración de condiciones interna y externas para el balance de la toma de decisiones académicas.

El afrontamiento para esta asignatura se ha afrontado desde una perspectiva resultadista, donde solo se consideran los datos obtenidos en las diferentes pruebas estandarizadas que se aplican en los estudiantes, sin embargo, se omite el valor humano del propio estudiante, dejando de lado aspectos como la satisfacción personal o la autorrealización académica y profesional del alumno.

3.3 El proyecto de vida

El proyecto de vida ha sido una estrategia utilizada en la orientación educativa para el planteamiento de objetivos en los jóvenes del bachillerato, ya que en este nivel educativo ellos comenzarán a tomar decisiones que los acercarán a su presente profesional en sus estudios superiores, o bien, al contexto laboral, sin embargo, la ausencia de conocimiento en el contexto de los estudiantes, así como una práctica carente en la sistematización en esta estrategia, provoca que no tenga el impacto deseado en los alumnos. Entonces, para comenzar este apartado, ¿qué es el proyecto de vida?

Desde su primer contacto con la cultura, el ser humano empieza a desenvolverse en contextos personal, familiar, social, académico, económico y profesional, entre otros, con lo cual se permite cimentar cada una de sus etapas evolutivas. En la medida en que el individuo

supera dichas etapas de su desarrollo, empieza a emerger una serie de preguntas frente a su identidad —que lo definirá— y frente a aquello que desea alcanzar en su existencia. (Betancourth y Cerón, 2017, p. 3).

La gradualidad con la que los individuos comienzan a tomar decisiones aumenta en medida conforme avanzan los niveles educativos, actualmente, los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes tienen un sinfín de condiciones que dificultan la toma de decisiones, desde el conocimiento de sí mismos, así como la información exterior.

De acuerdo con D' Angelo (2002, p. 1) las “orientaciones vitales específicas de la persona se localizan en su entorno social propio y se constituyen con base en el conjunto de estructuras individualizadas de autodirección personal que conforman funciones autorreguladoras motivacionales, autorreflexivas, autovalorativas y de autodeterminación, entre otras”.

En este sentido, los adolescentes durante su etapa activa en el ambiente académico comienzan a acercarse o alejarse de su ser “ideal” esto debido a las decisiones que toman y cómo las toman, estos elementos a considerar están relacionados con la información con la que cuentan los estudiantes respecto a sus contextos más cercanos. El ejercicio de introspección maneja diferentes conceptos que tienen un impacto en el proyecto de vida, estos son el autoconocimiento, autoconcepto, autonomía y autoestima.

“El proyecto de vida transcurre en un contexto sociocultural específico, a través de la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos.” (D' Angelo, 2000, p. 270). Cabe destacar que los lineamientos que deben seguirse para crear un proyecto de vida deben relacionarse con las necesidades que tienen los estudiantes con sus contextuales actuales.

El desconocimiento teórico y práctico en el abordaje de los proyectos de vida se refleja, en ocasiones, dentro de las actividades desarrolladas para trabajarlo en los estudiantes, quienes carecen de criterios conceptuales y metodológicos. “En algunos casos, tales abordajes son iniciativa de los docentes, mas no constituyen

un área que se trabaje con profundidad dentro de las instituciones” (Espinosa, Torres, Zapata Ortega y Restrepo, 2007).

En este caso la capacitación constante en procesos actitudinales y procedimentales, para construir proyectos de vida reales y contextualizados, es una labor de formación constante en los profesores, ya que de ellos se gestionará las actividades de aprendizaje que impactarán en los estudiantes.

Todo ello requiere tomar en cuenta la experiencia, y autorregular, rectificar o modificar la visión general, expectativas, aspiraciones y metas, planes y acciones futuras, de acuerdo con las nuevas situaciones presentadas y los límites de las posibilidades propias y del contexto. Implica, por otra parte, la articulación de los proyectos individuales y colectivos (D’Angelo, 2000).

El autoconocimiento influye en la realización del proyecto de vida, ubicando a los estudiantes en puntos donde ellos desenvolverán dichas características particulares, es esa la función de la orientación vocacional, la construcción de la vinculación entre los estudiantes y su medio ambiente.

La formación para el *desarrollo integral de los proyectos de vida* supone, efectivamente, la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del individuo en la perspectiva de la configuración del campo de las situaciones vitales bajo los conceptos crítico-reflexivos creativo de sus roles en los diferentes ambientes de la vida social (D’Angelo, 2000, pág, 270).

En este mismo sentido, la transversalidad del proyecto de vida permite que el alumno integre las diferentes competencias que durante su estudio en el nivel medio superior práctica, es importante este apartado ya que el análisis del contexto económico – laboral y las habilidades socioemocionales parecen encaminarse para desarrollar una cognición madurada que permite que los participantes tomen decisiones de manera consciente, autónoma y responsable.

La construcción y ajuste sucesivos de los proyectos de vida suponen la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y

social inherentes al movimiento mismo de la vida y su dinámica. (D' Angelo, 2000 pág. 271).

Dicho lo anterior, el proyecto de vida rescata la utilidad de las diferentes habilidades, conocimientos y actitudes que los estudiantes encuentran en sí mismo para dar solución a las problemáticas emergentes o anticipadas que aparecen en su cotidianidad, la planeación de este proceso permite al estudiante la consideración de los medios para lograr un estado de mayor satisfacción en cuanto al cumplimiento de objetivos se refiere.

Parece existir bastante evidencia empírica que apoya la idea de la importante influencia familiar en el futuro educacional y profesional de los hijos. La capacidad y el nivel socioeconómico de la familia son los principales determinantes del tipo de educación adquirida, la igualdad de inteligencia, el nivel profesional de la familia de procedencia constituye el determinante principal del logro profesional. (Martínez, 1997, p. 117)

3.4 Toma de decisiones

Se recupera a la toma de decisiones como un fin que, construido con base en diferentes habilidades cognitivo – sociales de los participantes, sin embargo, termina por ser un medio para desarrollar estabilidades académicas y personales, lo que produce bienestar en el estudiante.

Por otra parte, la madurez requiere un entrenamiento en la autonomía y en la responsabilidad, que se va consiguiendo a través de pequeñas decisiones cotidianas. Por ello, una primera intervención tiene que ver con procurar las habilidades para analizar consecuencias, asumir riesgos, evaluar las propias actuaciones o saber reconducir situaciones.

No obstante, muchas veces se toman decisiones contrarias a nuestras características personales, valores, motivaciones, metas, posibilidades, etc. y nos basamos en la moda, el prestigio, la influencia de amigos, las presiones familiares, los personajes que vemos en los medios de comunicación, los gustos pasajeros, entre otros (Villoria, 2005).

La autonomía emocional es la capacidad de no verse afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad (Bisquerra,

2012). En el nivel medio superior y en la actualidad se distribuyen diferentes tipos de informaciones y su transformación en sentimiento tiende a ser muy usual, sin embargo, el fortalecimiento de la autonomía significa una disminución del condicionamiento en los procesos externos.

Para Pinzón (2006), muchos jóvenes toman una decisión guiados por la creencia de poseer las habilidades necesarias para la carrera escogida, es decir, la seguridad en la toma de decisiones se fundamenta en experiencias o preconcepciones del estudiante sin haber conocido el trasfondo de dicha decisión, por ende, la necesidad del acercamiento del estudiante con su objeto de estudio superior, y el conocimiento de sí mismo para la elaboración de un balance que permita llegar a la opción más viable.

Ahora bien, en apoyo a estos criterios de toma de decisiones la Educación Media Superior manifiesta en el perfil de egreso las competencias genéricas y disciplinares que son tomadas en cuenta para afrontar un presente y futuro como se menciona el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria:

- Es autoconsciente y determinado
- Cultiva relaciones interpersonales sanas,
- Maneja sus emociones,
- Tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad, y reconoce la necesidad de solicitar apoyo.
- Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos.
- Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades, y sabe lidiar con riesgos futuros. (SEP, 2017, p. 50)

Reconociendo las áreas de oportunidad a las que los jóvenes son expuestos, con relación a su toma de decisiones se han planteado los puntos anteriormente mencionados, para que desde el contexto educativo se ofrezcan estrategias apropiadas para lidiar con los obstáculos que pudieran presentarse en este aspecto. Para tomar decisiones es necesario tener en claro los conocimientos sobre sí mismo y el ambiente externo, todo esto para la elaboración de una integración que ofrezca mejores resultados para el estudiante.

3.4.1 La familia en la toma de decisiones

La toma de decisiones involucra la participación del medio en el que se desenvuelve el alumno y de los diversos actores sociales con los que se interactúa, la familia es una institución determinante en este proceso, por lo que éstas pueden ser influenciadas, dirigidas, condicionadas y/o coercionadas.

Muchas de las decisiones tomadas por los adolescentes en su vida cotidiana no responden a una opción que ocurre de manera autónoma, sino que están sujetas al influjo de los distintos entornos de socialización en los que se desenvuelven. Así, las aspiraciones profesionales y por tanto sus elecciones académicas suelen estar mediadas por factores individuales, contextuales y sociales, como la familia, el estatus socioeconómico, los iguales, la etnia, la comunidad, etcétera, que pueden actuar bien como barrera, bien como refuerzo o apoyo de la decisión manifestada. (Fernández y García, 2016, p. 1112).

Schultheiss (2001), concluye que la familia (padres, madres, hermanos o hermanas) provee de soporte, cercanía emocional y estímulo para tomar por uno mismo las decisiones que atañen a la carrera académica, en este sentido existe una relación directa entre el apoyo que recibe el joven por parte de su familia y las opciones que el valora para tomar decisiones, la autonomía se ve reducida al haber un estímulo condicionante entre lo que el adolescente quiere y lo que su familia espera de él.

El proyecto de vida se convierte también en una oportunidad para que los jóvenes próximos a culminar sus estudios de bachillerato se motiven y tengan nuevas expectativas acordes con sus potencialidades y no estén condenados a realizar las actividades que tradicionalmente han ejecutado sus ancestros (Gualtero, 2016, pág.27).

Keller y Whiston (2008) mencionaron que el “apoyo parental” era más importante que el factor “acción parental”. Por lo que el factor socioemocional incide con mayor relevancia en los estudiantes que las funciones académicas o institucionales que ejerzan sobre de ellos. Es decir, hay una diferencia entre el apoyo (sentimental, económico, emocional) de los padres y el condicionamiento que este puede tener en la toma de decisiones de los estudiantes, en otro sentido, qué ofrece el hijo a cambio de este sustento.

3.4.2 El género en la toma de decisiones

Según Delgado y Coll (2010) las metas académicas varían en función del sexo y el curso en la etapa de secundaria: las chicas tienen una orientación motivacional hacia metas de aprendizaje y metas de logro significativamente mayor que los chicos; no obstante, los chicos obtienen una mayor orientación motivacional hacia metas de refuerzo social.

Hoy en día se tiene una concepción diferente sobre el género en la toma de decisiones, sin embargo, este no deja de ser un obstaculizador para el desarrollo del desempeño académico en los estudiantes del nivel superior, pues en los diseños curriculares aún se tienen asignaturas que separan a los grupos por el sexo de los integrantes, lo cual difiere en cierta medida el objetivo de autorrealización del estudiante cuando este se ve apartado por un aspecto como lo es el género.

La influencia de género se deja sentir, asimismo, en factores relacionados con la decisión final del alumnado de Bachillerato (Duffy y Sedlacek, 2007). En este sentido, puede apreciarse que existe un mayor reconocimiento cuando los estudiantes se acercan al egreso del nivel medio superior, es decir, el autoconcepto relacionado con el género juega un rol de suma importancia en la toma de decisiones. Esto puede apreciarse en la concepción de las diferentes carreras profesionales en los estudiantes, haciendo un discernimiento entre las áreas humanista y las técnicas.

Actualmente, con el progreso que se vive en torno a la igualdad de género ya la gestión de programas inclusivos, se ha reducido significativamente estos estereotipos, sin embargo, considerando el impacto que la autoestima y el autoconcepto, es prudente hacer este señalamiento como obstáculo en la valoración de opciones que esto pueda tener.

3.4.3 Los modelos en la toma de decisiones

En este apartado se identificarán cada uno de los modelos que se relacionan con el proceso de toma de decisiones, con base en la orientación educativa, cada uno de ellos contempla aspectos y términos diferentes, así como el incremento en importancia al desarrollo social del estudiante, la conceptualización de ambientes

de aprendizaje, formales o informales, así como las actitudes de afinidad o repulsión ante las áreas profesionales

El modelo Conductista de Gelatt (Caballero 2005, citado en Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro, 2008) propone la recogida de datos como el inicio del proceso de toma de decisiones. En el desarrollo se estima o predice el éxito potencial de cada opción, se estudia la conveniencia de las consecuencias de acuerdo con los propios valores y por último, se selecciona la opción de acuerdo con criterios personales. Es decir, los estudiantes tienen la obligación de recoger información y meramente con ese elemento considerar opciones y tomar decisiones.

Para Katz, (Caballero 2005, citado en Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro, 2008) los valores personales influyen en cualquier paso del proceso de decisión de forma esencial, y a la vez, la misma toma de decisiones, constituye una expresión del propio sistema de axiológico. En este caso, las competencias actitudinales de los estudiantes deben pulirse para encontrar en ellas el mejor fundamento para tomar decisiones, no obstante, el autoconocimiento puede convertirse en un obstáculo si es que no hay un ejercicio contundente que revele lo que verdaderamente hay en el estudiante.

El modelo de Rimada (2001), permite diagnosticar con precisión los mecanismos de retroalimentación y verificación de sus productos, así como organizar la secuencia lógica de las lecciones y las operaciones adecuadas como observación, clasificación, ordenamiento, prueba de hipótesis, entre otras. El método propuesto considera que para lograr la elección de carrera se debe tener en cuenta tres componentes procesuales: 1. Aprender a obtener información interna. 2. Manejo de información externa. 3. Comparación. 4. La decisión (De León y Rodríguez, 2007, citado en Norzagaray, Maytorena y Montaña, 2011).

En este sentido, el autoconocimiento es percibido como parte fundamental en la toma de decisiones autónoma, esta debe ser captada a través de las diferentes estrategias que apuntan al desarrollo de las habilidades socioemocionales, este

proceso facilita la concepción de opciones o variantes ante las diferentes situaciones que los jóvenes atraviesan.

3.5 El aprendizaje dialógico

Habermas (1981) en su Teoría de la Acción Comunicativa, que es base del aprendizaje dialógico, refleja cuatro diferentes tipos de acción, la acción teleológica (o estratégica), la acción regulada por normas, la acción dramática y la acción comunicativa ya identificaba las diferencias entre acción instrumental y acción comunicativa en educación. Lo cual es tomado en cuenta en la elaboración y el impacto de las actividades en los participantes del Proyecto.

Así mismo, se puede señalar que el aprendizaje dialógico surge desde un contexto interactivo, en donde la “situación comunicativa de los estudiantes depende de la específica estructura participativa, esto es, se trata de un consenso de relaciones formales o informales, espontáneas o rígidamente programadas, simétricas o asimétricas, paritarias o jerárquicas, serias o menos serias”. (Goffman, 1981, p. 27)

La participación constante de los estudiantes, así como una permanencia en el diálogo y actitudes favorables en la escucha activa, permiten una autonomía y libertad en el aprendizaje del estudiante, esto juega en favor del gestor del aprendizaje, quien fomentará un desapego paulatino y se encargará del proceso de evaluación de acuerdo con la madurez lograda en el grupo.

Por ello que la dinámica en la implementación de las dinámicas del Proyecto de Intervención es de severa importancia y tiene repercusiones delicadas en el interés del participante en el proyecto. También se hace mención en que la integración de los equipos de trabajo puede facilitarse a través del aprendizaje dialógico.

De acuerdo con Rabossi (2002), un diálogo es una secuencia textual producida por quienes participan en una situación dialógica y, una situación dialógica es un proceso dinámico en el que interactúan los siguientes componentes:

- Dos o más participantes con capacidad para producir e interpretar preferencias lingüísticas,
- Un lenguaje común a los participantes y un bagaje adecuado de conocimiento mutuo,
- Secuencias de actos de habla producidos por los participantes,
- Intervenciones pautadas de los participantes,
- Uno o varios tópicos o temas que dan identidad a la situación y permiten fijar la relevancia de los actos de habla de los participantes,
- Una meta o resultado posible, no dialógico, que los participantes se proponen alcanzar de manera cooperativa, y
- Conjuntos mínimos de cánones, generales o específicos, que regulan el desarrollo y las exigencias participativas de cada tipo de situación dialógica.

La teoría del aprendizaje dialógico no sólo explora y analiza los espacios educativos en los que se establecen todo tipo de interacciones y prácticas educativas de éxito sino también aquellas que impactan en otros espacios en los que se desarrolla un currículum y organización escolar.

En este mismo sentido, se emplean actividades que refuercen el aprendizaje de los participantes con relación a la toma de decisiones y el proyecto de vida, es preciso mencionarlo porque tal procedimiento se enfoca en hechos vivenciales y habituales que se viven en la cotidianidad, sin embargo, por la edad de los participantes y las necesidades contextuales de la actualidad, es imprescindible rescatar estos tópicos. Ahora bien, para ejercitar estos puntos se han tomado en cuenta dinámicas que, por su naturaleza metodológica, encajan con el aprendizaje dialógico, toma de decisiones y proyecto de vida.

De acuerdo con Freire (2005) es la práctica del diálogo, ya sea entre pares o impares lo que permite que se lleve a cabo una acción comunicativa, con la práctica constante de los participantes se originará la tan prestigiada reflexión en los procesos de aprendizaje. Cabe señalar que el verbalismo no es aquel proceso esperado en los alumnos, sino el intercambio de ideas y la socialización del conocimiento.

A través del diálogo es como estudiantes y docentes toman significación a lo largo de los diferentes niveles educativos, permitiendo la interdependencia de los diferentes actores sociales en las instituciones y manifestando la incompatibilidad de la autosuficiencia con el diálogo y generando la toma de conciencia en el reconocimiento del otro en el aprendizaje.

Dentro de las relaciones humanas que se viven en el salón de clases, se debe recuperar la democratización del diálogo y la repartición de las responsabilidades dentro de los ambientes de aprendizajes, esta participación en el aula es un proceso que frecuentará la cotidianidad de este proceso en la comunidad educativa.

3.5.1 Dinámicas en el aprendizaje dialógico

Peñarrieta y Faysse (2006, p.3) , encuentran la funcionalidad del juego de rol en una realidad supuesta: “El juego de rol plantea esta estrategia permitiendo seguir un tipo de modelo que sirve de objeto inmediato y que propone una representación de la realidad sin tensiones y de manera lúdica proporcionando las posibles soluciones”.

“Los juegos están conformados por elementos físicos y humanos con los cuales los jugadores interactúan con previa asignación de roles o papeles, mediante reglas claras y previamente definidas bajo la organización de un facilitador que conduce el juego”. El juego de rol permite conocer las estrategias que se siguen en momentos situados en ambientes controlados, así como las reacciones emocionales que se tienen en momentos descontrolados para los participantes.

El juego de rol en la toma de decisiones es un concepto innovador debido a que no existe un guion estructurado en él, por lo tanto, la respuesta del estudiante es natural, con lo que el participante construirá un aprendizaje basado en sus propias respuestas y en las del otro.

El juego de roles permite la difusión de ideas ante la protección de una personalidad que no es del estudiante, cabe destacar la importancia del diseño

instruccional para lograr una sesión bien estructurada y dinámica para la facilitación del aprendizaje en los participantes.

Otra dinámica que se implementa de manera concisa con el aprendizaje dialógico es el sociodrama, (Boal, 1971, citado por Castillo, 2013)” propuso un teatro político que confrontara al público y lo motivara a asumir una actitud y participación críticas, que no sólo lo llevara a pensar, sino que también a actuar, a intervenir, con esto daba una nueva mirada al teatro como herramienta pedagógica, social, política, cultural y terapéutica”.

Esta herramienta sugiere el uso del diálogo y del pensamiento crítico como parte del desarrollo de una actividad diseñada para la discusión, análisis, e intercambio de ideas con roles diferentes en cada estudiante, esto implica el uso de la creatividad y el manejo de emociones, tanto autorreconocimiento como el reconocimiento en el otro.

El sociodrama establece un diálogo constante con los participantes en una situación dominada por ellos con base en un guion, sin embargo, así como el dominio de ello y la creatividad de los participantes para resolver problemas y tomar decisiones.

Por medio de la revisión de los autores clásicos y actuales con relación a la orientación educativa, orientación vocacional, toma de decisiones y proyecto de vida, se tienen los diferentes indicadores que ayudarán a la elaboración del diseño instruccional e instrumentos de evaluación que se estarán revisando a lo largo del proyecto de intervención.

La toma de decisiones firmes frente al proyecto profesional logra prevenir y disminuir la deserción universitaria (Betancourth y Cerón, 2017), esto indica que la implementación de una intervención sistematizada con base en el proyecto de vida mejorará la perspectiva con la cual los estudiantes observan su futuro en el desarrollo de estudios superiores. La visualización de objetivos por medio del proyecto de vida, y su vinculación con ellos, permite la construcción de estimulación

en la continuidad de los estudios del nivel superior, y con ello disminuir el riesgo de deserción por aspectos motivacionales referente al ámbito académico.

CAPÍTULO 4 PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Presentación

La planeación es un proceso importante en donde se tomarán en cuenta tiempos, calendarización, instrumentos de evaluación, momentos en las sesiones de apertura desarrollo y cierre y las competencias que serán tomadas en cuenta para desarrollar la implementación del proyecto, para ello es necesario hacer una revisión de la metodología utilizada para la elaboración del plan de acción.

4.1 Planeación de la implementación

Investigación- acción

De acuerdo con Creswell (2014, p. 577), la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”. En este caso, se considera que este método manipula procedimientos que proporcionan resultados frecuentes para el investigador y hacia la institución educativa desde los frentes cualitativos y cuantitativos.

No obstante, Lewin (1973), mantiene en entredicho que la investigación en sí es un proceso en donde la parte de la acción es lo más relevante, esto quiere decir, que el investigador deberá mantener una actitud proactiva en su investigación al volverla práctica y útil en el aspecto social – institucional. Esto significa implementar un plan de acción en favor de las problemáticas diagnosticadas y, en este sentido, lograr un cambio en el sistema estructural – funcional en los ambientes educativos, por medio de los elementos utilizados durante la intervención del gestor.

Desde un enfoque interpretativo, la investigación-acción se encarga identificar los ejes de la problemática, es decir, cada vez que existen dificultades en los aspectos educativos hay diversos protagonistas, ya sea la comunidad estudiantil, personal docente y/o directivo, de esta manera lo señala Elliot (1993). Es por lo que se procuró mantener un estrecho acercamiento con la institución educativa, ya que los profesores también tienen participación en el ambiente de

aprendizaje, la dinámica de enseñanza y la relación social profesor – alumno y alumno – alumno.

“Los supuestos básicos de este método son que las personas construyen la realidad en la que viven; las comunidades y los grupos en las que están insertas tienen su propio desarrollo histórico y cultural, antecede y continúa a la investigación”(Montero, 1994, citado en Monje, 2011 p. 120).

En este sentido, la percepción de los participantes del proyecto está centrada en las realidades que se construyen por medio de las costumbres que se practican dentro de ese ambiente institucional (posturas docentes, prácticas administrativas, normatividades y reglamentos), sin embargo, es por ello que el gestor debe mantener un perfil que le permita adentrarse en este ambiente para la consecución de datos fidedignos y el logro de los objetivos planteados en el proyecto de intervención.

Diversos autores han declarado que existen diferentes tipos de investigación, basándose en principios ideológicos, objetos científicos y niveles de participación por parte de las instituciones; Grundy (1982, citado en Bausela, 2004) señala tres tipos diferentes de investigación - acción:

- Técnica, ésta se refiere a que todos los procesos están fijados por expertos investigadores, que guían la investigación a resultados ya preestablecidos.
- Práctica, va encaminada a evidenciar los caminos y los valores del proceso de la investigación – acción que se está realizando, la reflexión de estos procesos y asumirlos como un cambio dentro de la misma investigación.
- Crítica, la investigación crítica asume que la investigación – acción práctica contiene obstáculos institucionales que entorpecen la realización del proceso, por esta parte, la superación de estos obstáculos o restricciones son parte fundamental de este tipo de investigación.

Con esto se fundamenta el hecho de dotar practicidad y utilidad a la toma de decisiones y proyecto de vida, para que sean considerados dentro de los mismos proyectos institucionales que se llevan a cabo dentro de la institución, esto con el

fin de mejorar y potenciar exponencialmente el trabajo con los estudiantes y poder formar ciudadanos competentes, seguros y felices con las decisiones que toman en el ambiente escolar y profesional.

Esta intervención se centra en las necesidades institucionales específicas como lo es la toma de decisiones y proyecto de vida, éstas son atendidas desde el punto referencial de la psicología educativa, con énfasis en la orientación vocacional, toma de decisiones y proyecto de vida.

En este mismo sentido aborda con énfasis el proceso de investigación, sin embargo, esto sirve para encontrar un punto de dónde partir, considerando el nivel educativo, el tipo de institución en donde se emplea el proyecto, las necesidades y las estrategias de mejora con quienes se pretende ayudar a la institución a hacer frente a estos obstáculos y finalmente se interviene y se lleva a la práctica el proceso de profesionalización del gestor del aprendizaje y del proyecto en sí, esto significa adentrarse en la institución, diagnosticar e intervenir de acuerdo con las bases y sustentos teóricos previamente revisados, analizados y reflexionados.

Por lo tanto, es necesario implementar un plan de acción con estudiantes, profesores y personal administrativo. En una primera instancia se llevó a cabo la detección de necesidades donde estos personajes demostraron un área de oportunidad que involucraba a la orientación educativa, específicamente la toma de decisiones y proyecto de vida, esto bajo el paradigma del aprendizaje.

Este diagnóstico se implementa a partir de pruebas sistematizadas que darán como resultado la predominancia en los estilos de aprendizaje, áreas de oportunidad de las condiciones de estudio, acercamiento con el área propedéutica de ellos, que engloba los conocimientos previos sobre ésta y su aplicabilidad en un nivel profesional.

Una vez valoradas las áreas de oportunidad de la institución y teniendo en cuenta los intersticios latentes, se llevó a la práctica un plan de acción fundamentado en la revisión de los diferentes componentes que brinda la educación

media superior para atender el déficit con el que es abordada la orientación educativa.

La investigación acción es progreso, la secuencia de lo teórico a lo práctico y la sistematización en las actividades que se planean y se aplican para la atención de los problemas diagnosticados, a continuación, Pérez Serrano (1994) maneja tres conceptos progresivos de la investigación acción

1. Acción: Unión teoría y práctica, mejora la acción, problemas prácticos protagonismo.

La vinculación de procesos identificados en los indicadores sustraídos en la teoría y la adaptación de éstos con base en el diagnóstico implementado, dan como base una secuencia que permite la elaboración de un diseño instruccional contextualizado en el grupo de trabajo. Es decir, devolver el protagonismo al estudiante en su aprendizaje.

2. Investigación: Nuevo tipo de investigación amplía y flexible, perspectiva ecológica clarificación de valores y rigor metodológico.

Este punto refiere a la reorganización de los sistemas de implementación en el diseño instruccional con base en los resultados obtenidos en los momentos de evaluación, en este caso, una evaluación por fases permite verificar el impacto del trabajo de la estrategia de aprendizaje con los estudiantes, así como la relevancia de los contenidos en su desarrollo académico Cabe resaltar que para la sistematización de este proyecto fue necesaria la adición de componentes axiológicos y actitudinales, tanto de los estudiantes como del propio gestor del aprendizaje, esto se reflejó en el apartado donde se mencionan las competencias por desarrollar en las sesiones de implementación.

3. Cambio: Cambio en colaboración, democratización del proceso, función crítica, función de comunicación, acción como cambio social, y finalidad de formación.

Para este proyecto de intervención se consideró como la institucionalización de la práctica llevada a cabo en la entidad educativa, tomando como referencia los instrumentos y los momentos de evaluación, así como la estrategia de aprendizaje que dinamiza la labor docente en las diferentes asignaturas, personalizar al grupo de trabajo es parte de la investigación acción, ya que esta surge a partir de un diagnóstico que lo individualiza, dotando de diferencias a un grupo de trabajo de entre otro.

Actualmente se le presta poca atención al mejoramiento del ambiente de aprendizaje de un grupo de bachillerato, esto se debe a que los grupos tienden a ser numerosos, por lo que la pasividad suele ser confundida con obediencia o respeto al docente, cuando lo que se tiene en lugar de ello es un grupo disperso, desunido y con atención a situaciones que nada tiene que ver con la asignatura académica o al profesor. Estos obstáculos, son considerados durante el diagnóstico de la institución y a su vez deben ser utilizados como indicadores de mejora durante el proceso de investigación acción.

Como todo producto profesional realizado por individuos éticos, correctos y valiéndose de un código moral, se debe de apegar a ciertos lineamientos que simbolizan o conllevan a un compromiso con los participantes de este proyecto, con la investigación acción en sí y con la misma institución que busca generar un cambio significativo de acuerdo con las problemáticas identificadas.

La investigación acción, como ya se había mencionado, es un proceso en donde la participación en la comunidad donde se trabaja es para generar un cambio, ya sea en cuestiones administrativas, sociales, o en la implementación de estrategias de aprendizaje, en donde cada uno de los participantes del que hacer educativo se responsabilizan en el proceso de aprendizaje de los estudiantes: directores, administrativos, coordinadores académicos, orientadores, docentes y sobre todo alumnos.

“La investigación – acción se revela como uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad de la enseñanza e impulsar

la figura del profesional investigador, reflexivo y en continua formación permanente” (Rincón, 1997, citado en Bausela, 2004 p. 8).

En este sentido, el desarrollo de un plan de acción en la institución busca la profesionalización de la práctica docente, la ejecución de una sistematización enfocada en los sistemas de aprendizaje de los estudiantes conlleva a la mejora de la calidad educativa, a través de los momentos de evaluación, reflexión y reestructuración de los mecanismos ya implementados.

Investigación – acción transformadora

De acuerdo con Figueroa (2015) la “investigación Acción Transformadora, que será entendida como un proceso de investigación participativa con miras a mejorar la calidad y pertinencia de las respuestas pedagógicas, buscando la transformación de las prácticas docentes problemáticas”.

Este enfoque remite a la revisión de los aspectos procedimentales y actitudinales de los profesores, así como la evaluación de los métodos implementados ante las problemáticas diagnosticadas y las estrategias que se han llevado a cabo para abordarlas, una vez elaborado este paso denominado “investigación” se procede a la toma de decisiones prácticas, la ejecución de las nuevas formas de trabajo y el afrontamiento ante estas necesidades de cambio – transformación.

Investigación – acción participativa

La metodología implementada en este proyecto se ubica en la categoría denominada investigación acción participativa, ya que se toma en consideración la participación de los actores centrales de la institución educativa, desde los estudiantes hasta al personal directivo con sus roles y funciones que participaron en las distintas etapas del proyecto de intervención.

Considerando estos criterios, la investigación acción participativa se define y contempla los siguientes aspectos:

a) La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. c) La participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad. (Eizaguirre y Zabala, S.F., citado en Colmenares, 2012 p. 109)

El proceso de investigación se ejecutó en sintonía con la implementación del proyecto ya que la acción, en este caso, es fuente de conocimiento y de investigación, ahora bien, el gestor funge como un participante más dentro de la institución, aunque su rol sea como externo a ella.

Los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), en la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), en los métodos y técnicas que van a ser utilizados, en el análisis y en la interpretación de los datos y en la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro. (Martínez, 2009, p. 240).

Cabe destacar que la importancia de la investigación – acción participativa radica en la consideración de los sujetos de estudio como participantes en el proyecto, es decir, ellos mismos aportan desde su experiencia, cultura y formación el contexto vivido en la institución educativa, no obstante, el gestor debe ser parte de esta comunidad, convertirse en un participante más cuando su función es la de un agente externo, como en este caso, por lo que el cuidado en las costumbres, el apego a un reglamento interno y la apertura dialógica forma parte de la construcción de la metodología de trabajo.

Durante el proceso diagnóstico y de implementación, se trabajó en conjunto con docentes y estudiantes, ejerciendo una postura dialógica y abierta al intercambio de ideas y sugerencias, esta flexibilidad proponía un ambiente humanizado en el desarrollo del proyecto. La participación con ellos permitió la

consecución de los procesos reflexivos, sistemáticos y críticos considerados en el desarrollo del plan de acción.

“La investigación acción participativa constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas” (Colmenares, 2012, p. 107). En este sentido la culturización de la investigación se vuelve un elemento fundamental en la integración de resultados en la implementación, ya que a partir de este procedimiento es como las técnicas y estrategias implementadas se convierten en dominio institucional y promueven el involucramiento de los participantes en favor del afrontamiento a las problemáticas vividas y/o diagnosticadas.

Procedimiento de investigación

Ahora bien, los procedimientos pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada (Coll y Valls, 1992), es por ello por lo que la toma de decisiones al ser un conjunto de acciones que conllevan a una respuesta reflexiva más que intuitiva o simplemente reactiva, procede a ser parte de un contenido procedimental.

Otros autores como (Díaz Barriga, 1999) han destacado la importancia del componente evaluativo en las actitudes, señalando que éstas implican una cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales

De acuerdo con Pérez Serrano (1988 citado en Colmenares y Piñero, 2008 p. 108) el modelo procedimental con el que se trabajó contempla los siguientes momentos:

1. Diagnóstico y descubrimiento de una preocupación temática “problema”.

Este proceso se llevó a cabo implementando entrevistas semi – estructuradas, al personal directivo y docente, cuyo puesto se relacionaba con el departamento de orientación educativa, esto con el propósito de conocer las estrategias que se han llevado a cabo en favor de la orientación y recabar información sobre los grupos que han manifestado tener problemáticas relacionadas con este aspecto. Una vez encontrado el grupo con mayores áreas de oportunidad sobre este tema, se continuó con la observación participante con el objetivo de conocer las dinámicas que se vivían en los ambientes de aprendizaje, así como las costumbres y cultura del grupo y de la institución en sí. Posteriormente se inició la aplicación de cuestionarios con preguntas abiertas y escala tipo Liker, para estar al tanto de las condiciones de estudio, estilos de aprendizaje y el acercamiento o percepción de la orientación vocacional para ellos.

2. Construcción de un plan de acción.

Con base en los resultados obtenidos, el nivel educativo y la calendarización de actividades de los estudiantes, se planeó un diseño instruccional que contemplara el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para integrarlos en sesiones didácticas dirigidas a la toma de decisiones y proyecto de vida, la estrategia de aprendizaje dialógico como base de ello.

3. Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento.

La puesta en marcha de la intervención se dividió en dos partes, la sensibilización, de acuerdo con Beltrán (2004) las líneas de fuerza de este contexto mental son tres, la motivación, las actitudes y el control emocional, este proceso mantiene unida la atención de los estudiantes con la motivación por permanecer en el grupo de trabajo y lograr los objetivos planteados para sí mismos, una vez alcanzado este punto, comenzó la etapa de implementación, en ella se trabajó de manera continua, usando el tiempo acordado con la docente titular. Durante las sesiones se utilizaron cuestionarios con preguntas abiertas, escalas Liker, escalas estimativas y listas de cotejo para la evaluación de los procesos de reflexión y como mecanismos de seguimiento.

4. Reflexión, interpretación e integración de resultados.

Este proceso se llevó a cabo de manera permanente, considerando los resultados obtenidos de los mecanismos de seguimiento permitió tomar decisiones durante el desarrollo de la implementación, adicionando sesiones encaminadas a objetivos particulares o bien ejercitando aspectos motivacionales en los estudiantes. Al finalizar este proceso se dio inicio al análisis de resultados desde los enfoques cualitativos y cuantitativos debido a la naturaleza de los instrumentos aplicados.

5. Replanificación

Con base en los resultados obtenidos en el proceso de investigación – acción, se debe considerar la heterogeneidad de los grupos de trabajo, así como los elementos que la accionan, esto funciona para elaborar planes personalizados con base en las necesidades específicas de cada uno de los elementos que los integran.

Sobre la ética de investigación

Sobre el consentimiento, entregó una solicitud a la dirección de la institución y se contó con la aprobación por parte del personal directivo para el desarrollo del trabajo de intervención con los estudiantes y personal docente encargado del área de orientación educativa.

El trabajo de intervención se llevó a cabo con participantes que en todo momento se encontraron dispuestos para responder los diferentes instrumentos de investigación, esta información ha sido manejada de manera anónima, resguardando los nombres de los estudiantes y utilizando códigos para la identificación de las pruebas que respondieron. También se consideró que la edad de los estudiantes, así como el nivel educativo, era lo suficientemente apropiado para afrontar un proyecto de intervención que se relacionaba con toma de decisiones y proyecto de vida.

En cuanto se inició el primer contacto con los participantes conocieron el propósito del gestor del aprendizaje que consistía en observar la dinámica en el salón de clases y documentar información sobre el grupo en cuestión, para la

elaboración de un diagnóstico con el cual se fundamentaría heurísticamente la planeación de actividades relacionadas con la toma de decisiones y proyecto de vida. En la etapa de implementación, los alumnos participaron de manera voluntaria en las sesiones previamente diseñadas.

Es preciso adicionar que se protegió la identidad de los estudiantes en la respuesta de los diferentes instrumentos de intervención, por lo tanto, se utilizaron claves para identificar a quiénes pertenecían los resultados de cada prueba aplicada.

En torno a las técnicas e instrumentos aplicados a los estudiantes, se contó con la aprobación de la docente titular del grupo, para conocer su punto de vista, retroalimentaciones y sugerencias sobre la estructura, o bien, el contenido que se abordaba en ellos.

Durante el diagnóstico en el proyecto de intervención, hasta la finalización de la etapa de implementación, se trabajó dentro de los horarios establecidos por la institución educativa, respetando, fechas, descansos y horas de salida de los estudiantes como del personal docente.

Diseño instruccional

Título: La Apertura (Sensibilización)			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 1
Presentar la importancia que el proyecto de vida y la toma de decisiones tienen en los participantes.	El gestor presentará el proyecto y las intenciones de éste, así como la enfatización del aprendizaje dialógico. En esta primera parte se abordará la redacción y la funcionalidad del diario de vida y aprendizaje, así como la relevancia de la escucha y la participación en el proyecto.	<p><i>Apertura: por medio de la dinámica “lluvia de ideas” se abrirá la presentación, a través de preguntas detonantes como lo son ¿de qué manera tomo decisiones? ¿Cuándo tomo decisiones? ¿de qué me sirve tomar decisiones? ¿cómo se relaciona con mi vida? ¿qué es un proyecto de vida?</i></p> <p><i>Desarrollo: el gestor realizará una presentación sobre la importancia de la toma de decisiones durante el proceso de construcción de un proyecto de vida, posteriormente se abordará el proceso para redactar un diario de vida y aprendizaje.</i></p> <p><i>Cierre: los participantes responderán un cuestionario relacionado con la toma de decisiones y proyecto de vida como diagnóstico a la temática en general.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar del estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con objetivos personales. 			
<p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario que integra la toma de decisiones junto con el proyecto de vida. • Escala estimativa 			

Título: ¿Cómo y qué decido? (Sensibilización)			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 2
Mejorar la calidad del ambiente de aprendizaje, en beneficio de los participantes, de la estrategia y del mismo proyecto de intervención.	<p>Tomando en cuenta el ambiente de aprendizaje en la sesión anterior, se elaborará una lista de acuerdos con la cual se regule el uso de la palabra por parte de los estudiantes, lo cual reducirá el ruido y la interferencia en el diálogo.</p> <p>El aprendizaje dialógico estimula la participación y escucha activa de los estudiantes, y a través de la maduración del pensamiento, gestiona la reflexión y la metacognición en la construcción y aportación de ideas.</p>	<p><i>Apertura: Se realizará una lluvia de ideas sobre en dónde es más perceptible la toma de decisiones en la etapa que los estudiantes se encuentran viviendo.</i></p> <p><i>Desarrollo: con base en la sesión anterior, los estudiantes elaborarán una evaluación sobre los aspectos que interfieren en el diálogo, y realizarán una lista de acuerdos pedagógicos que gestione el diálogo y la construcción de un ambiente de aprendizaje favorecedor con relación a la toma de decisiones y proyecto de vida.</i></p> <p><i>Cierre: los participantes se organizarán para que cada uno de ellos presente la hoja de acuerdos y la incluya en el grupo cada vez que haya sesiones de intervención.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar del estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue 			
<p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala estimativa. 			
<p>Evidencia de aprendizaje:</p>			

- Elaboración de una lista de acuerdos pedagógicos comunitario.

Título: Diagnóstico participativo 1 (Sensibilización)			
Objetivo(s)	Aspectos	Criterios	Sesión 3
<p>Brindar una reapertura sobre el curso de Toma de decisiones y Proyecto de Vida.</p> <p>Conocer cuáles son las referencias con las que cuentan los estudiantes sobre el concepto “proyecto de vida”.</p>	<p>Los estudiantes darán a conocer su experiencia sobre las sesiones pasadas relacionadas al curso, se promoverá de igual manera la importancia de tomar un curso de esta naturaleza.</p>	<p><i>Apertura: primeramente, los estudiantes que convivieron en la primera parte del proyecto compartirán las experiencias rescatadas; una vez finalizada la participación de los integrantes, se llevará a cabo la elaboración aleatoria de equipos.</i></p> <p><i>Desarrollo: Los estudiantes, en equipos discutirán cuáles son los aspectos que son de suma importancia para la elaboración de un proyecto de vida, así como lo elementos que pueden obstaculizar un procedimiento personal.</i></p> <p><i>Cierre: los participantes comentarán cuáles fueron las palabras claves con las que relacionan el proyecto de vida y de qué manera integran cada una de las palabras claves en un concepto.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Cultiva relaciones interpersonales sanas. 			

<ul style="list-style-type: none"> • Sabe lidiar con riesgos futuro
Instrumento de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Escala estimativa.
Evidencias de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico Comunitario. (primera parte)

Título: Diagnóstico Comunitario 2 (Sensibilización)			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 4
Integrar el concepto de proyecto de vida a través de la creatividad de los estudiantes	Conociendo los conceptos escritos sobre proyecto de vida, formularán una integración de ello, a través de un dibujo que revele cada una de las palabras claves propuestas por los elementos de cada equipo.	<p><i>Apertura: A través de la formación de equipos organizada al azar, los participantes dialogarán y propondrán palabras claves relacionándolas con el término proyecto de vida. Posteriormente formarán una oración reuniendo todos los términos propuestos por cada elemento del equipo.</i></p> <p><i>Desarrollo: Cada uno de los equipos establecerá un dibujo vinculando la toma de decisiones con el proyecto de vida, integrando cada uno de los aspectos señalados en el concepto anterior, el dibujo es libre y se plasmará en una cartulina.</i></p> <p><i>Cierre: Los participantes darán una explicación de cómo asociaron las palabras clave con el dibujo y el concepto y cómo ese dibujo está relacionado con su propia toma de decisiones en la vida.</i></p>	
Competencias por desarrollar: <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. 			

<ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo.
Instrumento de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de toma de decisiones. • Escala estimativa.
Evidencias de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de palabras clave y concepto sobre proyecto de vida e integración de ello en un dibujo elaborado por equipos.

Título: La ciencia aplicada			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 5
Vincular el área propedéutica de biológicas y ciencias de la salud con una carrera especializada en ello.	A través de un experto de la salud, se dará una plática que relacione el proyecto de vida con un médico veterinario que haya lo haya implementado y lo presente con su experiencia.	<p><i>Apertura: se iniciará la sesión retomando los sentires y aprendizajes de la sesión anterior, explicando y dando la palabra a los participantes que se hayan quedado pendiente en su dibujo y presentación de él.</i></p> <p><i>Desarrollo: se ejecutará la presentación del profesional de la salud, en donde se mencionará cómo influye el proyecto de vida en la toma de decisiones a nivel universitario y profesional</i></p> <p><i>Cierre: los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar preguntas sobre la exposición, posteriormente contestarán un cuestionario que integra la toma de decisiones y proyecto de vida. Para cerrar la sesión y con ello la etapa de sensibilización.</i></p>	

Competencias por desarrollar:

- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando a otros.
- Es autoconsciente y determinado.

Instrumento de evaluación:

- Escala estimativa.

Evidencias de aprendizaje:

- Preguntas reflexivas

Título: El coliseo de las decisiones

Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 6
Analizar los diferentes contextos en donde se muestre la importancia de la toma de decisiones.	Por medio de casos prácticos relacionados con aspectos laborales, se fortalecerá la reflexión para afrontar problemáticas y tomar decisiones en ambientes profesionales.	<p><i>Apertura: El gestor mencionará a los estudiantes la importancia de la toma de decisiones en los ambientes profesionales de trabajo, por medio de una lluvia de ideas los estudiantes relacionarán este proceso con el área propedéutica en la cual se desenvuelven.</i></p> <p><i>Desarrollo: Se formarán equipos con base en el propio estudiante, una vez formados los equipos se les serán asignados casos prácticos para desarrollar en equipo, en ellos, se implementarán preguntas para resolver los casos.</i></p> <p><i>Para finalizar los estudiantes mencionarán todo el desarrollo para resolver los casos, se les cuestionará lo siguiente: ¿de qué manera se pusieron de acuerdo? ¿cuáles fueron las dificultades con las que se encontraron? ¿tomaron en cuenta más opciones? ¿cómo decidieron la mejor opción?</i></p>	

Competencias por desarrollar del estudiante:

- Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue.
- Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos.

Instrumento de evaluación:

- Escala estimativa.

Evidencias de aprendizaje:

- Casos prácticos.

Título: Los gladiadores			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 7
Reforzar el proceso del aprendizaje significativo por medio de la representación de los casos prácticos revisados en la sesión anterior.	Los estudiantes continuarán reunidos en equipos, para representar los casos revisados, en ellos utilizarán materiales con los cuales faciliten la expresión de dichos casos.	<p><i>Apertura: Cada uno de los equipos se organizarán para conocer el orden en donde se representarán su caso, se les designarán de 3 a 10 minutos en la participación.</i></p> <p><i>Desarrollo: Los estudiantes pasarán a elaborar la representación, cada uno de ellos deberá participar con al menos 3 aportaciones dentro del caso práctico.</i></p> <p><i>Cierre: Los participantes expondrán su sentir, debilidades y fortalezas a partir de dicha experiencia de aprendizaje.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando al otro. • Sabe lidiar con riesgos futuros 			
<p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo, la cual tomará en cuenta: creatividad, análisis de contextos, dedicación y análisis crítico. • Escala estimativa. 			
<p>Evidencias de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas. • Cuestionario. 			

Título: La importancia del diálogo			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 8
Sensibilizar al grupo respecto a la estrategia de aprendizaje que se está llevando a cabo.	Retomando la baja participación de los estudiantes entorno al diálogo, se elaborará una dinámica que consiste en voltear una sábana de tela sin la utilización de la comunicación auditiva o escrita.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apertura: se conformarán equipos determinados por los propios estudiantes, una vez contruidos, se dará la indicación de no hablar ni escribir para comunicarse, el gestor mencionará que la actividad consiste en voltear una sábana que se encontrará bajo sus pies, y sin dejar de pisarla se organizarán para darle vuelta.</i> • <i>Desarrollo: aunque un equipo diferente se encuentre realizando la actividad, el resto de la audiencia no deberá comunicarse, todo ello para una justa práctica.</i> • <i>Cierre: se les dará a conocer a los participantes el tiempo que tardaron en voltear la sábana, así como una lluvia de ideas en donde</i> 	
Competencias por desarrollar del estudiante: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otro 			
Instrumento de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Rúbrica de evaluación. • Escala estimativa 			
Evidencias de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario metacognitivo 			

Título: Tipos de familia y proyecto de vida			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 9
Vincular los procesos de toma de decisiones y proyecto de vida con la temática "Tipos de familia".	Tomando en consideración los distintos tipos de familia en los contextos económicos actuales, se relacionará el impacto de estos factores en la toma de decisiones y proyecto de vida	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apertura: los estudiantes por medio de una lluvia de ideas mencionarán cuántos tipos de familia existen y los contextos globales que los determinan.</i> • <i>Desarrollo: por medio de la elaboración de equipos determinados por los propios estudiantes, se representarán los tipos de familia y los impactos frecuentes que suelen tener en la toma de decisiones de los padres e hijos, todo ello por medio de imágenes en un papel bond.</i> • <i>Cierre: los estudiantes expondrán las aportaciones encontradas mientras se convivía en el grupo de trabajo.</i> 	
Competencias por desarrollar del estudiante:			
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. • Sabe lidiar con riesgos futuros. 			
Instrumento de evaluación:			
<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. • Escala estimativa. 			
Evidencias de aprendizaje:			
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo o representación de la actividad 			

Título: Perfiles			
Objetivo	Aspectos	Criterios	Sesión 10 y 11
Conocer las carreras profesionales que más llaman la atención de los participantes.	Levantar un censo sobre las carreras profesionales más cotizadas y elaborar una presentación con base en el perfil de ingreso de cada una de ellas.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apertura: Se hace una recapitulación de cada una de las sesiones más significativas para los estudiantes, donde den a conocer los elementos que hayan llamado su atención con mayor fuerza o que más les haya interesado, crear un diálogo con todos los avances que ellos perciban en sí mismos y lo justifiquen con alguna opinión al respecto.</i> • <i>Desarrollo: una vez considerados todos estos puntos, se llevará a cabo un censo con los estudiantes en donde especifiquen qué carreras les interesa estudiar, así como las opciones que consideran ellos como favorables. Para la siguiente sesión llevar a cabo dicha presentación en donde se mencionará el perfil profesional de la carrera, así como opciones de esta, pero en una diferente ciudad que se encuentre cerca geográficamente.</i> • <i>Cierre: los estudiantes mencionarán cuáles fueron los aspectos que sobresalieron en la presentación, así como una decisión parcial sobre la carrera que elegirán.</i> 	
Competencias por desarrollar: <ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. • Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades • Sabe lidiar con riesgos futuros. 			
Instrumento de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo. Donde se evaluarán aspectos relacionados con el orden, fundamentación empírica y racional, y finalmente valores como respeto, solidaridad, prudencia, etc. • Escala estimativa 			

¿Te cuento un secreto?			
Objetivo(s)	Aspectos	Criterios	Sesión 12
Conocer el nivel de aceptación del grupo de trabajo por medio de una dinámica con anonimato.	Los estudiantes manifestarán su sentir respecto a la implementación del proyecto, en él se tomarán en cuenta aspectos actitudinales y axiológicos que ellos perciben entre sí mismos y con el gestor del aprendizaje.	<p><i>Apertura: los estudiantes mencionarán su sentir sobre las sesiones en otras asignaturas, para conocer el nivel de estrés o de atención que están manifestando al momento.</i></p> <p><i>Desarrollo: por medio de retazos de papel, los estudiantes escribirán, de manera anónima, lo que han percibido en el ambiente de aprendizaje, lo cual incluye su relación entre ellos mismos y la inclusión del gestor en él.</i></p> <p><i>Cierre: los estudiantes colocarán su opinión dentro de una caja de cartón forrada, quienes quieran mencionar su escrito tendrán la atención del grupo, de la docente y del gestor del aprendizaje.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Es autoconsciente y determinado 			
<p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala estimativa 			

¿Y mis decisiones?

Objetivo(s)	Aspectos	Criterios	Sesión 13
<p>Identificar los elementos de toma de decisiones por medio de exposiciones sobre tribus urbanas.</p>	<p>En esta actividad coordinada con la docente titular, los estudiantes llevarán a cabo exposiciones sobre las tribus urbanas, ellos se caracterizarán de las tribus y mencionarán aquello que más les llame la atención, así como el identificar las consecuencias de sus decisiones</p>		<p><i>Apertura: los estudiantes se sentarán en media luna para escuchar las indicaciones del gestor, serán el guardar un orden mientras cada uno de ellos expone su tema.</i></p> <p><i>Desarrollo: los participantes mencionarán cuáles son los elementos que se relacionan con las diferentes tribus urbanas y cómo es que las decisiones de ellos tienen un impacto en el sentido negativo o positivo.</i></p> <p><i>Cierre: por medio de una lluvia de ideas mencionarán cuál fue su sentir a lo largo de la sesión y si tuvieron algún tipo de dificultad durante la sesión.</i></p>
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. 			
<p>Instrumento de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala estimativa 			

La Navidad con los del "D"			
Objetivo(s)	Aspectos	Criterios	Sesión 14 05 dic
Adentrar a los estudiantes a sus objetivos a corto plazo, a través de una dinámica perteneciente a las fechas navideñas	Los estudiantes redactarán objetivos para el siguiente año, en donde incluirán la meta como tal y las herramientas o medios que necesitan para lograrlo, esto de manera creativa.	<p><i>Apertura: primeramente, los estudiantes recortarán un pino, previamente delimitado en un papel américa color verde, esto servirá como base para la colocación de esferas navideñas.</i></p> <p><i>Desarrollo: posteriormente, ellos elaborarán tanto objetivos como metas y los redactarán a través de esferas de navidad, estas serán simbolizadas con hojas de papel de colores mate y metálicos, en ellas escribirán sus objetivos y medios para poder alcanzarlos en el siguiente año.</i></p> <p><i>Cierre: formando un círculo, los estudiantes mencionarán cuál fue su sentir durante la sesión y qué están dispuestos a hacer para echar a andar sus planes y proyectos a corto plazo.</i></p>	
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros. • Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos • Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades • Sabe lidiar con riesgos futuros 			

Instrumento de evaluación:

- Escala estimativa

Cuento con sabor a vida

Objetivo(s)	Aspectos	Criterios	Sesión 15 9 de enero
Construir con base en un cuento el proyecto de vida de cada uno de los participantes en el proyecto de intervención	Basándose en cada una de las sesiones en donde se han revisado aspectos sobre toma de decisiones, proyecto de vida, autoconcepto y contextos geográficos y económicos, los estudiantes escribirán en una estructura de cuento el proyecto de vida que preparan para sí mismos.	<i>Apertura: Se retomarán las sesiones anteriores, recuperando los aspectos que más se identificaban con toma de decisiones y proyecto de vida, en esta instrucción se motivará a los estudiantes con el esfuerzo que han mantenido hasta el día de hoy y la necesidad que se tiene por salir a delante.</i> <i>Desarrollo: Se repartirá una hoja a cada uno de los participantes, en la cual se redactará el proyecto de vida de ellos, solo que en esta ocasión se adaptará en forma de cuento, esto para impulsar la creatividad de los estudiantes a través de este ejercicio.</i> <i>Cierre: los estudiantes, voluntariamente, tendrán la oportunidad de comentar su proyecto de vida, aquello que les inspira, los objetivos que se han planteado y los métodos para cumplirlos.</i>	

Competencias por desarrollar:

- Tiene capacidad de afrontar la adversidad, actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo.
- Tiene la capacidad de construir un proyecto de vida con objetivos personales.

Instrumento de evaluación:

- Escala estimativa
- Rúbrica de evaluación

Evidencias de aprendizaje:

- Proyecto de vida con estructura de cuento.

4.2 Planeación del proceso de evaluación

Para esta intervención, se requirió la aplicación de estrategias e instrumentos de evaluación divididos en dos partes, en diagnóstico y en implementación, en el primer proceso, se determinó el uso de la entrevista semi – estructurada, observación participante y cuestionarios con *escala Likert* y preguntas abiertas, con el objetivo de conocer los trasfondos vividos con relación a la orientación educativa, específicamente en toma de decisiones y proyecto de vida. Posteriormente en la implementación se utilizaron cuestionarios de respuesta dicotómica, con preguntas abiertas, a su vez; listas de cotejo, escalas estimativas y rúbricas como mecanismos de seguimiento.

. A continuación, se definen cada uno de los instrumentos empleados y su estructura funcional:

- Entrevistas semi-estructuradas, por medio de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico se utilizaron para recolectar datos de los actores institucionales que tienen una mayor presencia en el área de la orientación educativa (Mayán, 2001). Por este lado, este instrumento se elaboró para conocer el trasfondo institucional sobre la orientación educativa, desde las actitudes que manifestaban los estudiantes, hasta los ambientes que se vivían dentro del salón de clases. Se aplicó a la profesora encargada del departamento de orientación.
- Observación participante: La postura del *observador como participante* de acuerdo con Kawulich (2005) esta técnica consiste en la participación constante del gestor en las actividades grupales y elaborar un registro sobre las actividades que llevaban a cabo los estudiantes en la cotidianidad de sus sesiones, en este caso, los participantes tenían conocimiento sobre las acciones que se realizaban en ese momento.
- Cuestionario con respuesta libre, se utilizan según Santibañez (2016) para otorgar al estudiante examinado la libertad para seleccionar, relacionar, organizar y expresar su respuesta de manera tal que pueda mostrar tanto sus apreciaciones personales, como la amplitud y solidez de los aprendizajes

que posee, los ítems se elaboraron con el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes sobre la orientación vocacional y cómo percibían el impacto de esta en su desarrollo escolar.

- Listas de cotejo se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente; entre otros. Este instrumento se complementa perfectamente con la toma de decisiones, ya que el proceso requiere de dar diferentes pasos antes de culminar con la decisión, y contempla una serie de requisitos actitudinales que mejoran la habilidad con la cual puede ejercerse este proceso. Ahora bien, según Costa (1998, p. 32), la lista “debe reflejar las fortalezas y debilidades de los alumnos y promocionar una definición de metas”, por lo que reflejará el desarrollo de los procesos de manera ordenada y estructurada, lo cual puede estipularse como un reforzamiento hacia el propio gestor sobre la actividad que se está llevando a cabo, evidenciando habilidades y actitudes en ella.
- Escalas estimativas de acuerdo con Santibañez (2016) proporcionan la oportunidad de indicar diversos matices para la calidad, cantidad o frecuencia de cada una de las características de un comportamiento, proceso o producto. Las escalas estimativas se utilizaron en dos momentos en este proyecto, para evaluar el diagnóstico participativo sobre proyecto de vida y para evaluar cada una de las sesiones que se llevaron a cabo en el proceso de implementación, en este sentido, se consideraron aspectos actitudinales y prácticos durante las sesiones.
- Las llamadas escalas Likert' son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional (Bertram, 2008, citado en Matas 2018, p. 39) estas se utilizaron para conocer el nivel de aceptación por parte de los estudiantes, sobre el proyecto de intervención, aplicabilidad, dinámica y actitudes abordadas.
- Cuestionario con preguntas cerradas de respuesta dicotómicas “son las preguntas definitorias, características y propias de la encuesta, donde las

posibilidades de respuesta están predeterminadas, permite la afirmación o la negación” (López – Roldán y Fachelli, 2015 p. 19). Este cuestionario fue elaborado para conocer la presencia o ausencia de los elementos procedimentales y axiológicos en la implementación del proyecto de intervención.

CAPÍTULO 5 IMPLEMENTACIÓN

Presentación

La institución educativa donde se llevó a cabo la implementación “El proyecto de vida como método de toma de decisiones a través del aprendizaje dialógico” es la Escuela Secundaria de Bachilleres Oficial (E.S.B.O) Núm. 8 “Emiliano Zapata”, la cual es una preparatoria en la modalidad escolarizada, perteneciente a la Dirección General de Bachillerato, actualmente se encuentra en la Av. Las Palmas S.N., Col. Las Palmas de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

El proceso de implementación constó del 20 de junio del 2018 al 09 de enero del 2019, durante este lapso se llevaron a cabo 4 sesiones de sensibilización y 12 sesiones de implementación del proyecto. La implementación se llevó a cabo con 52 alumnos, los cuales contaban con edades que oscilaban entre los 16 y 17 años, los cuales se dividen en 14 varones y 38 mujeres, todos ellos pertenecen a un área propedéutica específica perteneciente al V semestre (Biológicas y Ciencias de la Salud), se trabajó en la asignatura paraescolar “Mundo Contemporáneo”.

5.1 Desarrollo del plan de acción

El proceso de implementación comenzó el día **20 de junio** del 2018, en esa **primer sesión de sensibilización**, se presentó el proyecto de intervención ante los participantes, con lo cual se dio a conocer la temática y la estrategia de aprendizaje dialógico, la toma de decisiones y el proyecto de vida, así como la dinámica de trabajo esperada de ellos, la cual consistía en una colaboración constante y atinente por parte de los estudiantes y la importancia de escuchar activamente las opiniones de quien se animaba a participar, de esta manera se deja en claro que estos procesos en combinación, abre paso al aprendizaje dialógico.

Esta estrategia de aprendizaje no se implementa únicamente al intercambio de información, sino que es necesaria una serie de actitudes que faciliten el flujo dialógico entre una persona y otra(s), es decir, la ejecución del respeto, de la creatividad, la misma disposición o apertura para intercambiar ideas funcionarán como agentes de convivencia para el ejercicio de las sesiones de implementación.

Todos estos aspectos fueron considerados a través de la respuesta de un cuestionario que se aplicó al terminar la sesión, este constaba de 12 preguntas, con la intención de conocer y valorar los marcos referenciales que se tienen respecto a la toma de decisiones y cómo estas impactan en el proyecto de vida; éste engloba áreas afectivas y de apoyo familiar, valoración del género, factores que determinan la toma de decisiones.

La primera sesión concluyó a través del dialogo de los estudiantes, que se promovió a partir de un círculo de diálogo, que surgió luego de preguntar al grupo ¿cuál es la utilidad del proyecto de vida? Y ¿cómo me sentí en la sesión de hoy?, en las respuestas del grupo se mencionaron aspectos como la utilidad de la toma de decisiones, la necesidad por continuar dentro del curso, una sensación de bienestar en la sesión, sin embargo, también se comentó una molestia en general hacia los estudiantes que interferían en la participación de otros compañeros, esta situación, junto con la sensación de bienestar, fueron los discursos que se repitieron con mayor frecuencia, recalcando entonces el uso de un contrato pedagógico en donde se evidencien los procesos que facilitarán una convivencia grupal acorde

La **segunda sesión** de sensibilización se realizó el día **25 de junio** del 2018, en ella se llevó a cabo la elaboración y la justificación de un contrato pedagógico, se le llamo *hoja de acuerdos*, debido a la negociación que se implementó con el grupo, para lo cual se hizo una recapitulación, a través del diálogo con los alumnos que habían vivido un no tan agradable momento debido al ruido y a la interferencia que se escuchaba durante las participaciones de los compañeros de clase, la intención de esta actividad fue que se presentara una reflexión de cómo el ruido, las interrupciones, las participaciones espontáneas o sin sentido, afectan a una dinámica grupal responsable y dedicada al trabajo.

Para la elaboración de la hoja de acuerdos se indicó lo siguiente:

- En la hoja de acuerdos se debe evitar escribir la palabra “no”.
- Cada acuerdo debe escribirse de manera clara y debe basarse en lo observado la sesión anterior.

- Los acuerdos deben ser escritos con el objetivo de hacer funcional la dinámica del grupo.
- La hoja de acuerdos deberá ser presentada y pegada por un estudiante diferente a partir de la siguiente sesión.

Se pudo observar una dinámica más atenta y dedicada por parte de los participantes en la elaboración de los acuerdos, ellos señalaban qué acuerdo habían escrito y lo borraban o lo tachaban si la mayoría del grupo tenía objeciones al respecto, esta situación se vivió en una ocasión, cuando un participante escribió en la hoja *Si no cantas bien, evita hacerlo en el salón de clases*, en este aspecto los demás estudiantes mencionaron que durante la primer sesión nadie había cantado, y que por lo tanto no tenía sentido que eso estuviera ahí.

Una vez que los estudiantes dejaron de participar debido al agotamiento de propuestas, se mencionó que la lista de acuerdos sería parte de la dinámica de trabajo y que debía respetarse si es que se querían alcanzar las expectativas de cada uno de ellos con relación al curso, posteriormente, se hizo la invitación para que un participante voluntario tomara la hoja y la presentara para la siguiente sesión, elaborando de esta manera una práctica para que un estudiante diferente llevara y trajera la lista de acuerdos, así como colocarla en su posición. Esta condición es implementada para fortalecer la responsabilidad, el respeto y la importancia del uso de actitudes favorecedoras en el desarrollo de las sesiones posteriores.

Para terminar la sesión, cada uno de los integrantes del grupo de trabajo mencionó su sentir durante la clase y a diferencia de la primera sesión, se escucharon comentarios positivos al respecto, sobre todo relacionado con la confianza y cómo estas aplicaciones traerían una convivencia más productiva.

Siguiendo las indicaciones con la profesora del grupo y basándose en las fechas de evaluación del semestre en curso, se llegó al acuerdo de continuar con la siguiente sesión de implementación en el regreso a clases, éste fue aceptado, teniendo en cuenta las sesiones de sensibilización que ya se habían elaborado. Independientemente a ello, se continúa asistiendo en el horario de clase con el

grupo. Todo ello para dar seguimiento al trabajo de sensibilización ya implementado y no perder la confianza de los estudiantes en el sentido práctico del ejercicio de toma de decisiones y proyecto de vida.

Una vez finalizado el receso escolar de verano del presente año, el 30 de agosto se retoma la asistencia en la institución, esto con la intención de tomar acuerdos con la profesora sobre el horario donde se intervendría con el grupo, que es de dos horas de trabajo a la semana, martes de 12:30 a 13:20 y los miércoles de 08:40 a 09:30, también el grupo que tenía la mayor cantidad de estudiantes con los que se había trabajado durante la fase diagnóstica y de sensibilización, sin embargo, también se le solicita trabajar con el área propedéutica que tuviera mayores intersticios con la temática del proyecto. Esto se determina a partir de observaciones realizadas por parte de los directores y profesora titular a los participantes de la sección de “Biológicas y ciencias de la Salud”. En dichas observaciones se pudieron tomar en cuenta necesidades relacionadas con confusión, omisión y desconocimiento del área.

Se llegó a la conclusión de que el grupo que cumplía con la característica ya señalada era el quinto semestre “D”, es decir, el área de biológicas. Ante esta situación se toma la decisión de asistir durante las sesiones de la profesora para retomar y construir de nuevo la empatía con la cual se contaba antes de culminar con el periodo anterior, ya que por el receso escolar y el desapego pudiera haberse perdido, así como para participar en las dinámicas correspondientes a la asignatura. Cabe recalcar que la asignatura con la que se trabajó el proyecto de intervención es Mundo Contemporáneo, con la cual se puede elaborar una articulación que permita un acoplamiento sobre los temas que se tratarán durante este proceso.

El día **4 de septiembre** se llevó a cabo una nueva presentación del proyecto, en sí la **tercera sesión** tomando en cuenta a los estudiantes que había participado en la primera etapa de este, dándoles la oportunidad de mencionar cuál es la intencionalidad y las experiencias que habían tenido a través de la sensibilización del periodo en el semestre pasado, durante esta sesión se retomaron aspectos de sesiones anteriores de la asignatura, uno de ellos fue la figura que tenían de ellos

mismos en el momento que egresaran del bachillerato, qué decisión tomarían y qué era lo que esperaban de sí mismos, esta información fue capturada a través de una lluvia de ideas.

Durante la presentación del proyecto, se realizó la actividad de formar equipos de manera aleatoria, tomando en consideración la reciente apertura del grupo, se tuvo la intención de motivar la convivencia y la organización a través de un *diagnóstico comunitario*, este consistió en elaborar una definición de proyecto de vida a través de palabras claves, éstas fueron dadas por cada uno de los estudiantes y se capturaron en una hoja de trabajo en equipo.

Para finalizar la sesión se preguntó a cada uno de los estudiantes la manera en la que se habían sentido durante la dinámica, así como la forma en la que lograron organizarse para la elaboración del concepto de proyecto de vida y cómo influyó la comunicación para la realización de la actividad, se obtuvieron respuestas que reflejaban un agrado en la convivencia con el equipo, tales como “*no había trabajado con él, pero es agradable*”, “*nos organizamos bien*”, “*no batallamos*” o “*creo que nos fue bien*”, fueron frases que evidenciaron un agrado con la organización que implementaron para trabajar en un ambiente agradable.

Posteriormente se recogieron las hojas que se utilizaron para elaborar el concepto sobre proyecto de vida, antes de ellos, se solicitó que las contribuciones que daban cada uno de los integrantes fueran resaltadas, es decir, la palabra que aportaba cada integrante estuviera gráficamente relacionada en la hoja. La intención es evaluar los marcos referenciales o la relación que cada uno de los participantes tienen sobre el concepto ya antes mencionado, así como el desenvolvimiento de los estudiantes con los diferentes miembros del grupo.

Esta sesión fue evaluada con una rúbrica, la cual sujeta los diferentes criterios:

- Participación en la actividad.
- Discernimiento de la toma de decisiones.
- Comprensión y relación de la toma de decisiones con el proyecto de vida.

- Planteamiento de objetivos.
- Área afectiva.

En la **cuarta sesión** que se llevó a cabo el **11 de septiembre**, se abrió la sesión preguntando al grupo cómo se sentían en ese momento, los estudiantes mencionaron sentirse *con hambre, con mucho sueño, cansados*, sin embargo, resaltaron sentires relacionados con animosidad y alegría, se tomaron en consideración esas opiniones, respondiendo de manera atenta a ello y preguntando a qué se debían esas sensaciones negativas, los participantes respondieron que han tenido actividades académicas que les han exigido mucho esfuerzo y tiempo.

Se tomaron en cuenta esas sensaciones a través de experiencias personales relacionadas al respecto y se les solicitó participar en la dinámica, los alumnos atendieron la propuesta de manera forzada debido al malestar que desde el inicio habían mencionado, sin embargo, cuando se mencionó en qué consistía la práctica, la actitud en ellos cambió por una más entusiasta, la actividad radicaba en demostrar gráficamente el concepto que ellos habían escrito sobre proyecto de vida, dentro de las indicaciones se especificaron los siguientes puntos:

- Usar una cartulina
- Cada palabra clave debe estar gráficamente plasmada en ella.
- Con el uso grafico de las palabras clave deben construir un concepto general gráfico.
- Cada participante debe explicar cómo su palabra clave es importante en la construcción del dibujo.

Durante el transcurso de la sesión se pudo observar a los estudiantes participando en conjunto con sus equipos, ellos se organizaron de manera diferente, por ejemplo, designando al mejor dibujante para representar las imágenes, o bien en otros equipos se observó que cada participante representaba su diseño, sin embargo, en donde hubo más colaboración, fue en donde los estudiantes utilizaban a un solo dibujante, debido a que tenían más oportunidad de reflexionar sobre el sentido de cada uno de los bosquejos y la integración del concepto de proyecto de

vida, en otros equipos se dedicaban a buscar en sus dispositivos móviles, imágenes que se relacionaban con proyecto de vida, esa estrategia fue considerada como válida porque posteriormente debían de dar a conocer al resto de los grupos el porqué de cada uno de los dibujos con los conceptos originales que describieron en la hoja de la actividad pasada.

Conforme los equipos fueron finalizando sus diseños, fueron comentando cómo se habían sentido durante la actividad, las dificultades que habían tenido durante la realización de los dibujos y cómo se habían puesto de acuerdo para elaborar la integración de los dibujos y qué era lo que significaba el bosquejo integrado.

Con base en el dialogo con los participantes, se dispusieron diversas ideas al respecto, como ya se había señalado en las observaciones, en la mayoría de los equipos se designó a un dibujante que hiciera el trabajo en general, sin embargo, esto no fue obstáculo para la elaboración de una labor colaborativa, ya que los estudiantes mencionaron haberse sentido en un ambiente agradable durante la realización del trabajo, y que esto permitía una mejor organización en la descripción, en cuanto al significado del producto, se rescataron conceptos muy cercanos a la concepto sobre proyecto de vida, por ejemplo:

- 1. El proyecto de vida es una decisión de aquello que queremos ejercer y para ello se necesita perseverancia para lograr el plan y un esfuerzo para el trabajo.*
- 2. Un proyecto de vida sería estudiar para ganar dinero y tener el poder de tener una casa.*
- 3. Deseamos un plan a futuro que defina nuestras metas.*
- 4. Una visión de un objetivo a futuro que sea alcanzable.*
- 5. La familia te ayuda a superar los constantes problemas que se dan constantemente. A partir de la planeación se harán más fácil pensarlo con anterioridad y cuando llegues a ellos te pondrás límites a tus metas.*

6. *El estudio constante con el apoyo de la familia para la superación personal y así cumplir nuestras metas.*
7. *El estudio es nuestra base para comenzar el plan de vida tomando elecciones correctas y saber que, aunque a veces nos equivoquemos, podemos ganar experiencia de ellas, con la cual alcanzamos el éxito.*
8. *Consiste en marcar bien nuestros objetivos y metas, logrando cumplir nuestros sueños para así alcanzar el éxito.*
9. *El proyecto de vida consiste en planear proyectos, como estudios y viajes, trabajos para aprovechar la existencia de la energía y recursos naturales.*
10. *Siempre que te motives a hacer una meta para alcanzar el éxito debes ser perseverante y disciplinado*

Sin embargo, se rescató el hecho de que solamente una estudiante de los cincuenta y seis participantes fue quien mencionó el hecho de la satisfacción personal en la realización del proyecto de vida, los demás estudiantes indicaron aspectos que se relacionaban con lo que representa socialmente ser médico, enfermero, ingeniero químico u odontólogo, o bien, el poder adquisitivo económico que se genera cuando una persona se realiza como profesional y lo que puede llegar a hacer cuando es una fuente de ingresos económicos, como el hecho de ayudar a su familia o generar pensamientos caritativos al respecto.

Los estudiantes mantienen una relación significativa con su familia en la toma de decisiones, los términos que se repitieron con más frecuencia fueron ayudar, familia, casa, dinero, objetivos, especialidad y trabajo, lo cual permite hacer un análisis referente al hecho de que es la familia, a estas alturas, quien aún marca una tendencia sobre cuáles decisiones son las que deben tomar los participantes en los dominios académicos y profesionales, dejando de lado la autonomía al momento de afrontarlas.

Ahora bien, para evaluar esta sesión, se llevó a cabo la respuesta de un cuestionario relacionado con toma de decisiones y proyecto de vida, éste se

encontraba conformado de preguntas que hacen referencia a los siguientes aspectos:

Tabla 4 Cuestionario de orientación académico laboral

Temática	Preguntas
Toma de decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> – ¿Quiénes son las personas más importantes a la hora de tomar una decisión al finalizar el Bachillerato? – ¿En qué se basan para tomar una decisión? – ¿Qué tipo de información tiene más peso cuando se toma una decisión?
Opciones académicas.	<ul style="list-style-type: none"> – ¿Qué ventajas e inconvenientes tienen los estudios universitarios? – ¿A qué tipo de alumnos les recomendarían la universidad?
Diferencias de género.	<ul style="list-style-type: none"> – ¿Por qué en las escuelas los chicos siguen prefiriendo la opción Científico-Tecnológica y las chicas Humanidades y Ciencias Sociales?

Cuestionario de orientación académico laboral (Santana, 2012).

La dinámica para la aplicación del cuestionario se llevó a cabo de manera autónoma, con los equipos desechos y con un margen de tiempo de 15 minutos, el tiempo necesario para llevar a cabo respuestas reflexivas al respecto, durante la aplicación del cuestionario, no aparecieron dudas al respecto, la evaluación se elaboró de manera clara y organizada.

Considerando la dinámica de trabajo en equipos, el ambiente armonioso con el que se llevó a cabo la actividad, el contenido de cada uno de los conceptos relacionados con proyecto de vida y la inclusión de la toma de decisiones en ellos es como se decide poner fin al proceso de sensibilización avanzar con la implementación del proyecto.

Continuando con la **quinta sesión** de implementación, **el 19 de septiembre** se prosiguió con una plática por parte de un profesional de las ciencias de la salud, en este caso un médico veterinario esto con base en el área propedéutica en el que se encuentran los participantes, partiendo de esta iniciativa se habló sobre el impacto que las ciencias de la salud tienen en la sociedad actualmente, cómo la preparación de los estudiantes es fundamental para el desarrollo profesional de las carreras, independientemente del área propedéutica de la cual provengan.

Dentro de la misma plática, el veterinario mencionó la importancia sobre la toma de decisiones y de la construcción que el profesional debe realizar respecto a su carrera y sobre todo como persona, hablando sobre experiencias personales en donde la misma familia presiona al estudiante sobre estudiar una carrera profesional que no es del agrado del estudiante y reduciendo, de esta manera, la autonomía en las decisiones académica y restando satisfacción en la consecución de objetivos o metas.

Habiendo mencionado el aspecto profesional de la salud, el veterinario elaboró una exposición sobre el proyecto de vida en la actualidad, experiencias personales sobre su profesión y los pasos que lo han guiado a trabajar en la profesión en la que se ha identifican, también mencionando casos curiosos de su profesión o sobre el estudio y las evaluaciones que a lo largo de su experiencia ha experimentado.

Para finalizar esta sesión, los participantes elaboraron preguntas al experto en el área, sobre todo enfocadas en experiencia y anécdotas que el veterinario ha vivido, tales como: *¿cuál es el caso más impactante que ha vivido como veterinario? ¿en cuál facultad estudió? ¿cuál es su especialidad y por qué le gusta? ¿le sigue*

gustando lo que estudió? ¿cuál es la diferencia entre ser zootecnista y veterinario? ¿qué se necesita para ser veterinario? ¿cuánto gana un veterinario? ¿por qué hay tantas especialidades en la veterinaria? ¿por qué no estudió medicina humana?

Todas las preguntas antes mencionadas fueron respondidas con veracidad, atinencia y disposición de apertura por parte del experto, las respuestas fueron claras, aunque cabe destacar, que se apreciaron rasgos superficiales en ellas, la pregunta a la que se dio mayor importancia fue a la siguiente: *¿por qué no estudió medicina humana?* claramente el médico indicó que el estatus que maneja un médico general es más alto que el de un veterinario, sin embargo, es aquí en donde se presenta el factor de la satisfacción personal, en donde el profesional, el humano, el sujeto, disfruta de lo que estudia y de lo que hace, independientemente de las opiniones o presiones sociales existentes.

Posteriormente, se concluyó la sesión con la respuesta de tres preguntas reflexivas, estas tuvieron la intención de rescatar el aspecto metacognitivo de la sesión y superar los dominios literales de la palabra en sí, las preguntas se implementaron en el siguiente orden:

- ¿Para qué te sirve lo tratado hoy en la sesión?
- En tu propia vida.
- Para los demás.
- Para la sociedad.
- ¿Cómo podrías "hacer uso" de lo aprendido?
- De manera inmediata.
- En el futuro.
- En el pasado, si lo hubieras sabido.
- ¿A qué te compromete este nuevo aprendizaje?

Para terminar la sesión del día, cada estudiante manifestó su opinión respecto a la plática, se pudieron destacar participaciones de la siguiente naturaleza: *la verdad me gustó mucho la clase, no pensé que ser veterinario fuera tan complicado, me interesa leer un poco más sobre animales, ojalá y nos cuente más experiencias la*

siguiente ocasión, se ve que le gusta su carrera. En el cierre de la sesión, predominaron opiniones positivas al respecto, partiendo a un ambiente de aprendizaje, aún más favorable para el desarrollo de la implementación del proyecto.

De acuerdo con la calendarización institucional relacionada con los momentos de evaluación, la etapa de implementación debe ser postergada por una semana, la profesora encargada de la asignatura solicita este tiempo para organizar y calificar evidencias de aprendizaje, así como aplicar el examen correspondiente con el grupo, sin embargo, no se pierde contacto con el grupo y se continúa asistiendo, todo ello para no perder identificación y relación con el grupo de trabajo, esta semana de evaluación abarcó del **24 septiembre al 2 de octubre.**

La **sexta sesión** inicia actividades el día **2 de octubre**, preguntando a los participantes sobre sus evaluaciones, cómo les había ido de manera general, el grupo comenta haberse sentido satisfecho con los exámenes realizados, por lo que la actitud de ellos se encontraba muy entusiasta y optimista en comparación con sesiones anteriores, donde el desinterés era parte del ambiente dentro del salón de clases.

Primeramente se inició la sesión con una recapitulación de los temas y las dinámicas que se habían abordado, así como las actividades de trabajo y la importancia del diálogo en los diferentes contextos en donde cada una de las personas se desenvuelven en la cotidianidad, los estudiantes mencionaron que el diálogo forma parte de la comunicación, en donde hay un emisor y un receptor, sin embargo, se retoma esta última idea y se retroalimenta mencionando que el diálogo no es ese proceso en sí, también requiere de una disposición para intercambiar ideas, en donde es necesario un bagaje cognitivo sobre las temáticas que se van a abordar.

Habiendo finalizado el discurso sobre el uso del diálogo, se inició la actividad, para empezar, se dieron las indicaciones al respecto y consistieron en lo siguiente:

1. Formar 7 equipos de acuerdo con el criterio de los estudiantes.

2. Mientras se dan las indicaciones posteriores, nadie más hablará, salvo el gestor.
3. Se tenderá una sábana en el piso, la cual deberá ser volteada en el menor tiempo posible.
4. Cada equipo deberá participar en el “volteo de la sábana”.
5. Los equipos que no se encuentren participando, deberán permanecer en silencio.

El grupo participó de manera voluntaria, con una actitud de competitividad, al principio los estudiantes se notaban confusos, puesto que no se dio tiempo para que ellos se organizaran, los equipos adyacentes, se dedicaron a observar y reír con los ademanes que hacían los participantes que se notaban más desesperados o que no tenían idea de qué hacer, conforme cada uno de ellos fueron pasando, su dinámica fue cada vez más rápida, haciendo de la actividad, una obra que parecía no exigir mucho esfuerzo al respecto.

Lo que se logró apreciar al respecto fue que un principio, se observaba la presencia de un líder que los guiaba de acuerdo con sus ideas, los demás miembros solo se dedicaban a seguir las instrucciones, aunque existieran posturas incómodas o una confusión evidente, sin embargo, los equipos 4, 5, 6 y 7 mostraron un dominio sobre la dinámica, al organizarse de manera efectiva, cada elemento demostraba tener un rol en equivalencia con sus demás compañeros de clase.

La sesión culminó preguntando a los estudiantes las estrategias que utilizaron para poder voltear la sábana, evidentemente, los primeros equipos mencionaron *no haberse sentido cómodos y que era muy complicado no poder hablar cuando se quería dar una indicación*, en otro equipo donde funcionaron de manera más rápida en comparación con los anteriores equipos, opinaron *que la comunicación se trata de ocupar la mayor parte del cuerpo y que el conocer a sus compañeros de equipo simbolizaba una gran ventaja para ellos, ya que aumentaba la posibilidad de trabajar mejor*, y finalmente en el último equipo se dijo que ellos *trabajaron muy a gusto, ya que en muchas ocasiones el mismo diálogo es una barrera que no permite llegar a acuerdos*.

La intención con esta actividad fue el darle la importancia al diálogo como un proceso que favorece la realización de múltiples actividades y que cómo es que un conjunto trabaja de mejor manera cuando hay tiempo para hablar y ponerse de acuerdo, tomando en cuenta las fortalezas, áreas de oportunidad e inclusive dudas al respecto, partiendo de la disposición al diálogo ya antes mencionada. Ahora bien, de acuerdo con el instrumento de evaluación, se pretende que los estudiantes relacionen el proceso de toma de decisiones con la interacción social, tomando como referencia que la sociedad tiene un impacto en ellas. Las preguntas reflexivas que se aplicaron al término de la dinámica fueron las siguientes:

- ¿A qué te compromete este nuevo aprendizaje?
- Imagínate una situación donde puedas aplicar lo estudiado hoy. Piensa primero y luego disponte a exponerlo que se te ocurrió.
- En el futuro, ¿qué quisieras aprender al respecto? Y, ¿cómo lo harías?

Los estudiantes respondieron a las preguntas con dudas al respecto, sin embargo, levantaban la mano para solicitar ayuda, la actividad logró favorecer la convivencia grupal, dando paso a una interacción que pueda alcanzar aspectos relacionados con el sentir - pensar de los mismos compañeros de clase, como lo es el autoconcepto y autoestima, factores relacionados con la toma de decisiones y el proyecto de vida.

Una vez concluida la sesión, la profesora comentó que últimamente había atrasado parte de las actividades planeadas con el grupo, por lo que se veía en la necesidad de trabajar con el grupo más tiempo, con esto, se llegó al acuerdo del grupo trabajaría una hora con la profesora y el resto del tiempo, que también es una hora, al desarrollo de la implementación, o bien, articular actividades para ser evaluadas por ambos frentes.

La **séptima sesión** comenzó el **03 de octubre** a través de una tarea encomendada por la profesora relacionada con los tipos de familia, la cual consistía en la definición de los tipos de familia y los contextos económicos – sociales relevantes en su funcionalidad, en ella se destacaron conceptos que

englobaron a la familia rural y urbana, y los aspectos que determinan la clasificación de ellos.

A partir de ese momento, se comienza la dinámica de la identificación de los factores que influyen en la toma de decisiones de cada uno de los miembros de los tipos de familias. A estas alturas, los estudiantes se notan participativos y eufóricos, aunque comienzan a interrumpirse y a elevar el volumen de voz cuando no se sienten atendidos por el gestor o la profesora. Por lo cual se decide que tanto profesora como gestor guarden silencio, para evidenciar ante el grupo cómo es que se pierde el control cuando no existe un orden en el diálogo, y es que ante estas circunstancias se pierde el objetivo de la actividad y no se concluye en nada concreto. Los estudiantes notan el silencio por parte de los encargados del grupo, por lo que ellos mismos comienzan a regular sus participaciones.

Con base en las definiciones e informaciones que comparten los participantes, comienzan a mencionarse ámbitos en donde el dominio económico forma parte de la toma de decisiones, es decir, que el contar con una solvencia monetaria es sinónimo de tener más opciones al momento de escoger una carrera o de desarrollarla, también se comentan participaciones enfocadas al machismo, en donde la orden del padre debe seguirse al pie de la letra, lo cual sesga la toma de decisión tanto para hombre como para mujeres.

Una vez llegado a este punto del diálogo, se pregunta a los estudiantes ¿de qué forma el machismo forma parte de la toma de decisiones de los alumnos? Una estudiante femenina menciona que, en el caso de las mujeres, ellas deben de mantenerse dentro de casa, no deben de pensar en estudiar o trabajar, solamente necesitan prepararse para casarse y servir, también deja en claro que no es que ella esté de acuerdo, sino que ha escuchado en internet o en casos que ha leído, informaciones muy relacionadas a lo que ella menciona.

Cuando la alumna termina su participación, ahora, un alumno del sexo masculino comienza su diálogo, diciendo que los hombres también son víctima de machismo, cuando no los dejan llorar o expresarse como ellos quieren.

Estas dos participaciones, fungieron como momento detonador para emplear la segunda fase de la actividad, donde los estudiantes decidieron escoger a los integrantes de su equipo, a cada equipo se entregó una cartulina en la cual dibujarían los elementos una familia rural y de una urbana.

Para finalizar, los participantes mencionaron las razones por las que ellos identificaban a estos elementos como parte fundamental en la toma de decisiones, entre ellos destacaban aspectos relacionados con el dinero, cultura, conocimiento, interés, educación, orientación educativa. Para evaluar esta sesión, fue necesaria la implementación de una lista de cotejo, la cual incluía los siguientes aspectos:

- Relación con toma de decisiones.
- Reflexión de la actividad.
- Proyecto de vida.

El día **10 de octubre** se llevó a cabo la **octava sesión**, en ella se abordó la toma de decisiones en diversos ambientes profesionales. Se abrió la sesión a través de un discurso, retomando la importancia de tomar decisiones, no solo en el ámbito cotidiano de la vida de cada uno, también indica la necesidad de contar con un profundo desarrollo de la reflexión y del análisis de cada situación, y la manera más cercana de relacionarlo es a través de casos que necesitan la búsqueda de información, categorización y análisis de las opciones. Una vez finalizado el discurso se dio la indicación de formar 10 equipos dedicados al trabajo, tales integraciones fueron propuestos por los mismos estudiantes.

Habiendo completado los equipos se dio paso a la designación de problemas que necesiten un proceso reflexivo para llegar a la mejor decisión, desde el uso de herramientas en fábricas, hasta la toma de decisiones administrativas dentro de un hospital. Cada problema cuenta con preguntas en donde es necesario el

involucramiento y participación de los participantes, ya que las preguntas pueden ser respondidas de diferentes formas. Los estudiantes contaron con 20 minutos para responder leer los casos y responder cada una de las preguntas.

En el proceso de la actividad surgieron dudas por parte de ellos ya que existían términos, por ejemplo “vehemente”, que ellos no comprendían, por lo que preguntaban ante cualquier duda. Este proceso se vio acompañado de un ambiente ruidoso e incómodo hacia los participantes, y ante esta situación fue necesaria la intervención de un equipo, en donde una estudiante del sexo femenino elevó el volumen de su voz para silenciar a sus compañeros, este momento fue reconocido por el resto del grupo que se encontraba trabajando y prosiguieron con la actividad de manera más serena.

Faltando 10 minutos para terminar la sesión, se recorrió a los 10 equipos, preguntando si todos los integrantes tenían la información de los casos ya que se procedería a continuar con la actividad para la siguiente sesión, en 3 se mencionó que no todos los miembros contaban con los datos, a lo que sugirió que tomarán fotografías a las hojas con los casos y que a partir de ahí se basaran para la siguiente encomienda.

Para finalizar la sesión, se repartieron a cada uno de los estudiantes, un cuestionario sobre la actividad que se había realizado en la sesión, dicho cuestionario constaba con las siguientes preguntas:

1. ¿De qué manera se organizaron para responder los casos?
2. ¿Valoraron propuestas para la respuesta de cada pregunta?
3. ¿Cuáles fueron los principales obstáculos de la actividad?
4. ¿De qué manera me ayuda la organización para tomar decisiones en mi vida?

Una vez respondido el cuestionario, se mencionó la actividad que se realizaría en la siguiente sesión, la cual sería representar cada caso en forma de

sociodrama, representando el caso e integrando las respuestas dadas a cada una de las preguntas individuales de él.

El miércoles **24 de octubre** se llevó a cabo la **novena sesión**, para comenzar, se realizó una lluvia de ideas preguntando el contenido de la sesión anterior, tomando en cuenta cuestiones cognitivas que involucran a la memoria y al pensamiento, así como los sentires, el grupo respondió que recordaban los casos y que les había costado trabajo responder a las preguntas debido a las terminologías que no estaban acostumbrados a usar, que existieron dificultades para llevar a cabo la actividad.

Rápidamente los estudiantes comenzaron a desentenderse de la sesión, los equipos que se encontraban en la parte posterior del salón utilizaron las hojas de los casos para volver a leer, siendo que habían manejado suficiente tiempo para prepararse, una vez concebida la situación, se procedió para hablar de manera grupal, mencionando la importancia de llevar estos casos críticos a una puesta en escena. Una integrante femenina mencionó que el resto de su equipo no había participado ni se había tomado la molestia de leer los casos, y que ella si tenía vestuario y el diálogo que implementaría, por lo que el grupo calló y dio pauta para que cualquier equipo pasara a representar la actividad.

En ese momento un equipo conformado por integrantes femeninas decidió voluntariamente pasar a representar su caso, en donde se notó una ausente preparación, aunque se manifestaba una estructura y función en cada uno de los diálogos y ademanes que se realizaban en el momento de presentarlo. Este caso se trataba de una empresa que tomaba decisiones arbitrarias en contra de los trabajadores que pensaban en contra de las normatividades, por lo que, en las respuestas a las preguntas, las alumnas mencionaban el hecho de sentirse únicamente empáticas con los trabajadores y no con la empresa.

Finalizada la representación del equipo, ningún otro integrante ajeno a ellas se animó a hacerles una pregunta vinculada con el tema, esto relacionado con la hora, ya que los alumnos estaban por salir a su receso, se cerró la sesión dando a

conocer a los estudiantes un sentimiento negativo en torno al ambiente y a la baja participación del grupo.

Para culminar esta sesión, una alumna se acercó y solicitó disculpas, ya que ella se mostraba dispuesta a participar, solo que el tiempo utilizado por el equipo anterior restó oportunidad a que ellos representaran su caso, por lo que se le comentó que es necesaria una mejor preparación para participar activa y oportunamente en las actividades. Esta sesión fue evaluada a través de una lista de cotejo, la cual considera aspectos como involucramiento, atención, participación, reflexión del contenido, trabajo en equipo, utilidad del diálogo y consideración de toma de decisiones y proyecto de vida.

Dialogando con la profesora, me informó que durante la siguiente semana se efectuarían actividades correspondientes al “día de muertos”, por lo que las sesiones con los estudiantes tendrían que ser pospuestas, ya que fueron invitados a participar con la elaboración de altares u ofrendas y los alumnos estarían ocupados los martes 30 de octubre y miércoles 31 de octubre. Tomando estos detalles en consideración, se decidió suspender las actividades con ellos hasta el día 06 de noviembre.

Para el día **06 de noviembre** se llevó acabo la **décima sesión**, en ella se abrió preguntando a los participantes sus sentires a lo largo del curso “Proyecto de vida y toma de decisiones”, retomando las sesiones que han tenido mayor involucramiento por parte de los estudiantes que fue la plática con el experto en medicina veterinaria y el ejercicio para voltear la sábana sin hablar, una estudiante comentó que la toma de decisiones se vio reflejada *cuando se toman en consideración informaciones de diferentes fuentes como lo es la familia, los amigos, maestros o experiencias de gente profesional, esto fue relacionado con el ejercicio de voltear la sábana*, en donde fue imperativo el hecho de tomar en cuenta al equipo para lograr el objetivo. En ese mismo sentido, otra participante del sexo femenino comentó que *el hecho de tener un tiempo predeterminado contaba como un factor a favor y que, relacionándolo con su vida, en diversos momentos no se tiene ese*

tiempo para reflexionar, y que ejercitar el proceso puede facilitar el desarrollo para tomar decisiones.

Posteriormente, se preguntó a los estudiantes que para ellos ¿cuál había sido el impacto de haber llevado a un profesional en la medicina veterinaria? Se alzaron las manos y Enrique comentó que *se podían alcanzar las metas con esfuerzo y dedicación*, otro estudiante también comentaba *que el experto no veía su trabajo como trabajo sino como un pasatiempo con el que se recibía una remuneración económica*, uno más comentó que *él se veía muy feliz hablando de su trabajo*, habiendo escuchado este comentario se dio pie a la tercera pregunta la cual consistió en saber ¿qué significa la satisfacción personal? Kevin comentó que para él era el disfrutar de lo que haces y lo comparó con el experto, un alumno del sexo masculino que se notaba distraído comentó que es el poder disfrutar de tu trabajo,

A través de estas respuestas se relacionó el estudio de las carreras profesionales con la satisfacción personal y cómo este proceso tiene impacto con el proyecto de vida. Consecutivamente, se dio pie a la elaboración de un censo con el que se conocieron las carreras que tienen un mayor interés para los alumnos, estas son: ingeniería bioquímica, enfermería, medicina, ingeniería química, medicina veterinaria, psicología, odontología, nutrición y medicina militar. Estos títulos de carreras universitarias fueron colocados en un escrito, que se colocó frente al grupo para contar con la evidencia de que los intereses de los estudiantes estaban siendo escuchados y tomados en cuenta.

Una vez culminado el escrito de las carreras profesionales, se mencionó a los estudiantes qué tanto les agradaría recibir información sobre el perfil de ingreso de las carreras que les llaman la atención, ellos se notaron interesados e inquietos al respecto, tanto que quisieron añadir dos carreras profesionales más, estas fueron fisioterapia y química clínica.

Se concluyó la sesión mencionando a los participantes que la composición del diálogo se forma a través de la participación de cada uno de los integrantes del

grupo, así como la escucha activa y la atención a quien se anima a decir algo que se relaciona directamente con el tema.

La **décimo primera sesión** se llevó a cabo el **08 de noviembre**, que constó en informar a los estudiantes sobre las carreras universitarias que se mencionaron la sesión anterior, en donde se tomaron en cuenta los perfiles de ingreso y la ubicación de las universidades que se encuentran cercanas a la ciudad de Poza Rica, Ver., o bien, que se encuentran dentro del mismo municipio.

Al principio de la presentación de dichos perfiles se indicó a los estudiantes que comentaran por su propia voz qué características se relacionaban directamente con ellos y cuáles se distanciaban completamente de sus aspectos personales, también se comentó que, si no compartían una gran cantidad de aspectos tendría que ser necesario el ejercicio de dichos aspectos o bien elaborar una autoobservación sobre lo que iban a visualizar.

La sesión inició con la participación de Ximena que mencionaba que reconocía dichas características de la carrera de medicina en ella, por esos motivos fue que decidió pertenecer al área de biológicas y ciencias de la salud, un joven del sexo masculino comentó que la carrera de enfermería se acercaba más a sus rasgos personales, la cual incluía la socialización constante y una cercanía con las personas más necesitadas y que eso le llenaba de satisfacción, otra participante más, comentó que los animales son seres que actualmente necesitan de atención debido al consumismo que los asecha y que le llenaba de alegría el visualizarse como una estudiante de la carrera de medicina veterinaria, a este punto, se escuchaban opiniones que involucraban más aspectos personales con ellos por lo que se les comentó que llenaran una ficha en donde escribieran sus fortalezas y áreas de oportunidad para el afrontamiento del estudio de las carreras con las que ellos se encontraban identificando.

Los estudiantes decidieron tomar nota sobre los aspectos de los perfiles de ingreso que les estaban llamando la atención, posteriormente, Itzel participó mencionando que desconocía que en la Universidad Veracruzana se ofertaba la

Ingeniería en Biotecnología, lo cual llamaba su atención y que por su parte leería y se informaría de una mejor manera.

Para finalizar la sesión, se comentó a los estudiantes que faltarían cuatro carreras profesionales por mencionar, lo cual también los comprometía a ellos a investigar por su propia cuenta aspectos que llamaran su atención sobre ellas, la sesión finalizó con un aplauso por parte de los alumnos hacia la exposición elaborada y para ellos mismos.

El día 13 de noviembre se dialogó con la profesora una situación en donde los participantes del proyecto tomarían participación en una evaluación por parte de la asignatura de Geografía, este evento se realizaría en los pasillos de la escuela, por lo que los alumnos deberían ausentarse, por lo que las sesiones de la semana en curso serían reprogramadas por las actividades de los estudiantes, esta situación se afrontó con apertura, ya que los tiempos en el proyecto todavía podían prolongarse.

Siendo 14 de noviembre se decidió participar con los estudiantes en su evento, esta se describía con materiales reciclados los diferentes relieves que México presenta en sus paisajes por medio de maquetas, los estudiantes formularon listas de cotejo para ser evaluados, se mencionó con ellos la importancia de dar una explicación detallada de cómo fueron utilizados estos materiales y cuál era la importancia de utilizarlos en los trabajos de esta naturaleza, así como la mención de sobre la organización y el desempeño del equipo durante el trabajo.

El día **21 de noviembre** se llevó a cabo la **décimo segunda** sesión de la implementación, cabe destacar que durante el inicio de ésta se manifestaron problemáticas para comenzar, ya que había dos semanas sin trabajar directamente con el proyecto, por motivos institucionales, esta disfunción provocaba que no existiera un orden con los estudiantes, el grupo en su totalidad se encontraba distraído e inclusive sentados en lugares que no les correspondía.

Identificando esta situación en juego, se decidió permanecer en medio del salón y tomar asiento, preguntar a los estudiantes más discretos cómo se

encontraban y cómo se habían sentido en el día, la alumna Estefanía comentó que se sentía cansada y que tenía ganas de irse a su casa, el alumno Giovanni mencionó que no tenía ganas de asistir a clases, pero debía entregar trabajos de final de bimestre, este diálogo con los dos alumnos provocó que los demás estudiantes comenzaran a tranquilizarse y poner atención a la conversación de sus compañeros.

Partiendo de este análisis, el resto del grupo mencionó aspectos relacionados con la entrega de trabajos y de la proximidad para concluir el semestre, por lo que se aprovechó esta situación para comentar que las sesiones de implementación también estaban por concluir y uno de los aspectos que se debía rescatar era la utilidad del proyecto para ellos, entonces se les dieron las siguientes instrucciones:

1. De manera anónima, cada uno de los participantes debía escribir en un retazo de hoja su opinión sobre el curso, sin incluir groserías o comentarios sarcásticos.
2. Cada una de sus opiniones serían depositadas en una caja de cartón, se les daría lectura y se elaborarían comentarios al respecto.

El grupo, de manera general se encargó de trabajar ordenadamente, comentando las diversas actividades que se habían llevado a cabo, al menos dos estudiantes no tenían claro a quién debían entregar sus comentarios y tres alumnos preguntaron si era necesario colocar su nombre en las opiniones, por lo que sus mismos compañeros se encargaron de deshacer esas dudas.

Una vez terminada esta labor de escritura, se designó a un estudiante para que le diera lectura cinco opiniones, dentro de estos enunciados, se dejaron ver aspectos muy positivos sobre la implementación del grupo y solo una que evidenciaba que no se había encontrado utilidad al proyecto y que no había aprendido a tomar decisiones en ninguna sesión.

Con las tres primeras opiniones que mencionaban la importancia de tener en cuenta la toma de decisiones y proyecto de vida para el ejercicio de un plan de

acción, no hubo respuesta por parte del grupo de trabajo, el ambiente se mantenía ecuánime y pacífico en ese momento. Sin embargo, hubo un cambio en el temperamento de los estudiantes cuando se dio lectura a las dos últimas participaciones, en ellas se mencionaba la disfunción en el impacto del desarrollo del proyecto.

La participante Leidy mencionó que no era justo que alguno de sus compañeros mencionara tal cosa, debido a la interacción y el apoyo que se había tenido durante la gran parte del semestre, la estudiante Wendy dijo haberse sentido molesta y que le gustaría que la clase se siguiera complementando con el proyecto, que hasta donde ella “sentía” era problema de cada quien si no había encontrado algo en cada una de las sesiones.

El resto de los participantes comenzó a platicar entre ellos, ya que la actitud de la última estudiante que había participado había sido impactante para ellos, en esta situación se mencionó que un elemento de valor en el proceso del diálogo es mantener la apertura a las diversas opiniones o puntos de vista contrarios a los que normalmente se tienen.

Tomando en consideración las opiniones que mencionaban no haber encontrado sentido al proyecto, se recordó a los estudiantes que el objetivo del proyecto radicaba en fortalecer sus sistemas de toma de decisiones y que con que ellos sintieran más seguridad en ello era un avance significativo.

La profesora del grupo realizó una intervención al escuchar lo que sucedía en el salón de clases y comentó al grupo que debían de preocuparse por las decisiones que tomaban en cada día, por lo que debían dar más importancia al curso y al gestor del aprendizaje, después de esto, el grupo guardó silencio y no mencionó nada más.

Al finalizar la sesión, se abrió un diálogo con la profesora con relación a lo acontecido, ella mencionó haber escuchado al grupo con apertura a lo realizado y que solo los alumnos que presentaban actitudes indiferentes al resto de las asignaturas eran los que no lograban encontrar la utilidad o funcionalidad al

proyecto de intervención. Ella lograba identificar esta utilidad ya que en ese momento comentó haber integrado la temática “*Toma de decisiones y proyecto de vida*” como parte del proyecto institucional, partiendo desde los primeros semestres.

El **27 de noviembre** se llevó a cabo la **décima tercera** sesión de implementación, en esta ocasión se trabajó en conjunto con una temática que había preparado la profesora del grupo. Ésta consistía en expresar en equipo la diversidad de las “tribus urbanas” en la sociedad y cómo funciona su sistema de usos y costumbres, cabe destacar que los estudiantes utilizaron disfraces para representar a los clanes.

El objetivo en esta sesión fue rescatar los sacrificios y las razones por las ellos deciden pertenecer a estos grupos, y de qué manera ellos buscan el apoyo a los miembros de los grupos. En esta actividad, los estudiantes representaron a los grupos “darketos” y “cholos”, mencionaron las características y funciones que se deben cumplir en el interior de estas asociaciones.

Curiosamente, los estudiantes que representaron a la primera tribu urbana vistieron una túnica de negro, y se encendieron velas simulando un ritual, mientras esto se llevaba a cabo, el resto del equipo enunció las características de esta congregación, la estudiante Elsa, que no pertenecía al equipo, recordó una experiencia que tuvo sobre una situación relacionada con lo que ella llamó brujería.

Posteriormente continuaron los estudiantes que representarían a la tribu denominada como cholos, estas señoritas solo se disfrazaron y mencionaron datos de interés sobre ellos, sin embargo, la actitud con la cual pasaron al frente de sus compañeros fue de apertura y disposición.

Es necesario mencionar la disposición que tuvo el grupo para escuchar a sus compañeros que participaron en la sesión, así como la apertura para entablar un diálogo correspondiente con la temática que se abordaba, en esta ocasión no se encontraron obstáculos para el desarrollo de la sesión.

El resto del grupo decidió no formar parte de la actividad, esto con el motivo de no sentirse preparados y de no haber conseguido el vestuario para la presentación, lo que se hizo con ellos fue invitarlos a participar sobre la actuación de sus compañeros participantes, a lo cual hubo una muy pobre respuesta, en cuestión a la calidad y cantidad de participaciones.

Esta sesión se dio por finalizada al preguntar a los estudiantes su sentir al respecto, la alumna Itzel mencionó sentirse apenada debido a que su participación había valido el esfuerzo, pero que el resto de sus compañeros que se encontraban en la audiencia provocaba que se sintiera enojada y vergüenza debido al poco involucramiento del resto del grupo. El alumno Aníbal comentó sentirse “muy bien” ya que, si el resto del grupo no le importaba participar, a él sí, por lo que se sentía cómodo respecto a su participación.

La **décimo cuarta** sesión se llevó a cabo el día **05 de diciembre**, de manera introductoria se mencionó a los estudiantes la apertura de las convocatorias para Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma de México e Instituto Politécnico Nacional, así como la publicación de fechas para la aplicación de exámenes, la reacción de los estudiantes fue sorprendente, ya que estos no consideraban la cercanía de las fechas.

Para esta sesión se tenía planeada la elaboración de un pino de navidad que incluyera los propósitos y los medios con los cuales los propósitos serían alcanzados, sin embargo, la dinámica del grupo se encontraba enfocada en otro lugar, por lo que se decidió hacer cargo con el sentir de ese momento, que estaba relacionado con la convocatoria al nivel superior.

La alumna Ximena preguntó sobre la convocatoria para Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como para la Universidad Veracruzana, para ambas instituciones aún no había plazos disponibles en plataformas, por lo que se propuso entregarles la calendarización en cuanto se colocarán en sus páginas oficiales.

Justamente, el resto del grupo comenzó a preguntarse entre sí sobre las opciones que cada uno de ellos estaba mentalizando, se permitió que platicaran entre ellos las carreras que se encontraban valorando. La estudiante Estefanía se acercó para platicar sobre las carreras que tienen una alta demanda, ella reconoció tener miedo y sentirse insegura sobre la aplicación para el examen en UV, ante esta situación se le cuestionó sobre aquellas fortalezas que ella ubica en sí misma, para lo cual respondió que la responsabilidad y el empeño que aplica a cada una de sus materias son áreas que pueden ser benéficas para ella. Su semblante fue diferente, reflejaba más confianza, sin embargo, mencionó sentir nervios, aunque se encontrara lejos de realizar el examen.

Ante esta situación, la alumna Soledad también se animó a entablar una conversación, en donde mencionaba la existencia de un sentimiento de miedo e indecisión sobre la elección de la carrera, ante esta situación, ella indicaba que dentro de su familia, había una maestra en la facultad de Psicología que la motivaba a estudiar la carrera, también señaló que su hermana estudió la misma carrera, pero que una situación de embarazo la obligó a desertar de la carrera, esto le manifestaba un sentimiento de rechazo ante esta área académica.

Se logró apreciar en ese momento una mayor participación y colaboración por parte del sexo femenino en esta sesión, para ello, los estudiantes varones solo se dedicaron a prestar atención a lo que ellas decían, con una intervención mínima en ese momento.

Posteriormente se comentó a los estudiantes que en aproximadamente dos semanas el proyecto y la intervención directa con ellos estaría por finalizar, esto con la intención de no chocar con las evaluaciones finales y poder llevar la redacción del proyecto de vida con calma y sin ninguna prisa, los participantes lo tomaron de manera sorpresiva, la participante Wendy, preguntó si en sexto semestre se retomarían las sesiones con ellos, a lo que se respondió que sí, pero solo conllevaría a la aplicación de cuestionarios en dado caso que hicieran instrumentos por aplicar. El estudiante Kevin, indicó haberse sentido muy cómodo y motivado durante el

proceso del proyecto y que las dinámicas le habían parecido graciosas y significativas para él.

El día **11 de diciembre** se llevó a cabo la **décimo quinta** sesión en donde se representó una actividad navideña esta consistía en colocar los objetivos para el nuevo año 2019, el gestor presentó ante los estudiantes un árbol Navideño de papel América los participantes recortaron esferas de papel y en ellos escribieron sus deseos y los medios que utilizarían para lograrlos .

Esta actividad se desarrolló de manera individual los estudiantes protestaron ya que aparentemente no tenía ni idea de lo que escribirían en sus esferas de papel de papel por lo que solicitaron al gestor en parejas para poder aclarar sus ideas. considerando esta solicitud se les aprobó la integración en binas.

El ambiente dentro del aula favoreció el proceso de la actividad, esto debido, a la cohesión establecida entre estudiantes, por otra parte, la época navideña para la conformación de una actividad relacionada con objetivos y la consideración de medios, cabe destacar, que la actividad fue llevada a cabo por todos los estudiantes cada uno de ellos colocó su objetivo y su medio.

Dentro de los objetivos que más se repitieron en el árbol de Navidad fueron los que se relacionaban con la acreditación del examen de nuevo ingreso para la Universidad, así como el finalizar el bachillerato. El árbol de Navidad fue pegado al frente del salón de clases para que los estudiantes colocarán dentro del árbol sus esferas, el gestor también presentó espera por solicitud del grupo que de una manera muy atenta solicitó.

Los estudiantes mencionaron sentirse muy cómodo y tranquilo respecto a la finalización de sus estudios de bachillerato lo toman como una motivación extra para iniciar la educación superior sin embargo reconocen que para ingresar a la Universidad necesitan culminar de una manera apropiada sus estudios de la educación media superior.

Una vez finalizada la actividad se les mencionó a los participantes la motivación que ellos también generan para el trabajo del gestor y que ellos representan el esfuerzo por el que se trabaja. Se les mencionó, de igual forma, que la actual sesión era la penúltima por lo que la redacción de su proyecto de vida sería la actividad con la que se culminaría la implementación del proyecto.

Esta situación generó dudas respecto a la continuidad del gestor dentro del salón de clases para el siguiente ciclo, la estudiante, Wendy preguntó directamente al gestor si ya no se trabajaría para el próximo semestre, la respuesta fue que se continuaría visitando al grupo y que se procuraría mantener contacto con todos ellos.

La **décimo sexta y última** sesión de implementación se llevó a cabo el día **nueve de enero del año 2019** en ella se planteó los estudiantes que la única indicación que se les daría era la elaboración redacción de su proyecto de vida a través de un cuento.

En el proyecto se plantearían antecedentes del protagonista del cuento objetivos y medios que se contemplaría para la formulación del proyecto. Cabe destacar que los protagonistas serían ellos mismos a través de su vida que en este caso sería representada a través de un cuento. la alumna Jimena mencionó estar en desacuerdo, ya que para ella le era más útil redactar su proyecto de vida de manera formal en lugar de un cuento, se le recomendó seguir las instrucciones sin embargo no se le podía decir que no, ya que se había llevado un proceso en donde ellos debían aprender a tomar decisiones por lo que en esta situación ella era consciente sobre las actividades que se llevaban a cabo.

Mientras los estudiantes redactaban su proyecto de vida se pudo notar que el alumno Hugo tenía dificultades para redactar y se levantaba constantemente de su asiento esta situación incomodaba a su compañero Kevin quien se sentaba enfrente de él por lo que se le brindo atención a Hugo preguntándole qué era lo que estaba sucediendo él mencionó no tener problema alguno que simplemente se sentía inquieto porque ella tenía hambre y quería salir al receso por lo tanto se le

solicitó a Hugo mostrar el avance de su escrito, él se mostró sorprendido y al mismo tiempo avergonzado ya que no había escrito nada en su hoja, él mencionó que tenía muy claro qué era lo que quería estudiar y que simplemente escribiría eso a Hugo se le mencionó que no se consistía simplemente el saber cuál es la carrera que se pretende estudiar que ésta es solamente un paso que se desarrolla dentro del proyecto.

Los demás estudiantes habiendo pasado 35 minutos después de la única indicación comenzaron a entregar sus escritos, el estudiante Irving que mencionaron haber tenido dificultades en la redacción del cuento. la alumna Lady le comentó al gestor lo contenta que se sentía al haber trabajado en el proyecto y que agradece al gestor y a la profesora Xilomen la atención que se le dio durante cada una de las sesiones donde ella estuvo presente.

El estudiante Hugo al ver que todos sus compañeros se encontraban entregando sus proyectos comenzó a redactar de manera apresurada el suyo, en donde solo agregó 6 líneas agradeció el gestor y volvió a tomar su lugar. una vez finalizada la redacción de todos los estudiantes se les entregó un cuestionario en donde ellos evaluarían la estrategia de aprendizaje con la cual se llevó a cabo la implementación y justamente a las 9:30 los estudiantes terminaron de responder el cuestionario, se les mencionó a los jóvenes que ésta era oficialmente la última sesión de implementación y que se les aprecia profundamente la participación la atención y el esfuerzo que ellos mostraron durante cada una de las sesiones. Los estudiantes al unísono dieron agradecimiento por la presencia del gestor y la sesión finalizó a través de un aplauso momentos finales los estudiantes abandonaron el salón de clases y se dirigieron a su receso.

5.2 Desarrollo de los mecanismos de seguimiento

En este apartado se rescata la importancia de los sistemas de evaluación de los aprendizajes en las diversas sesiones que se manejan en el diseño instruccional del Proyecto de Intervención, debido a que los resultados permitirán conocer los avances que se están obteniendo en el grupo de trabajo, cabe señalar que se

manejan procesos de evaluación procedimentales y actitudinales, esto se debe a que el proceso de toma de decisiones y el proyecto de vida tienen más relación con procesos de reflexión y metacognición.

Ahora bien, los procedimientos pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada (Coll y Valls, 1992), es por ello que la toma de decisiones al ser un conjunto de acciones que conllevan a una respuesta reflexiva más que intuitiva o simplemente reactiva, procede a ser parte de un contenido procedimental. En este mismo sentido, el proceso se nutre de del ámbito axiológico de los participantes, tomando en cuenta las formas y las actitudes con las que ellos deciden.

Otros autores como (Díaz Barriga, 1999) han destacado la importancia del componente evaluativo en las actitudes, señalando que éstas implican una cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales.

Tanto los contenidos procedimentales como los actitudinales tienen diferentes formas de ser evaluados, una de ellas es la escala estimativa, este proceso de evaluación se encarga de estructurar registros en la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones.

La lista de cotejo se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente; entre otros. Este instrumento se complementa perfectamente con la toma de decisiones, ya que el proceso requiere de dar diferentes pasos antes de culminar con la decisión, y contempla una serie de requisitos actitudinales que mejoran la habilidad con la cual puede ejercerse este proceso.

Ahora bien, según Costa (1998), la lista “debe reflejar las fortalezas y debilidades de los alumnos y promocionar una definición de metas”, por lo que reflejará el desarrollo de los procesos de manera ordenada y estructurada, lo cual puede estipularse como un reforzamiento hacia el propio gestor sobre la actividad que se está llevando a cabo, evidenciando habilidades y actitudes en ella.

Otro instrumento de evaluación que se maneja en la implementación del proyecto es la escala estimativa la cual Medina y Verdejo (1999) la definen con un “grupo de características que se deben de juzgar mediante un tipo de escala para determinar el grado en donde está presente dicha característica”, en ella se pueden preparar evaluaciones más específicas sobre la construcción de un procedimiento u organizar de mejor manera el análisis del contexto en la toma de decisiones

Dentro del proceso del desarrollo del PIE se plantearon momentos de heteroevaluación, donde los participantes (alumnos y profesor de grupo) evaluarán el desempeño del gestor del aprendizaje, en ello se esperan resultados que ayuden a mejorar las funciones declarativas, procedimentales y actitudinales. Se define como el momento donde “una persona evalúa sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc.; por lo tanto, se puede afirmar que ésta ocurre cuando una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o bien a sus productos” (González, Jiménez, y Hernández, 2011, p. 10).

En este mismo sentido, el gestor evaluará su propia función con la ayuda de la autoevaluación, la cual se define en palabras de Cabero y Gisbert (2002), autoevaluar consiste en un conjunto de actividades autocorrectivas acompañadas de soluciones que permiten comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa, luego entonces, la autoevaluación del propio gestor es de suma importancia en el hecho de modificar o solucionar dificultades de manera práctica, creativa y metacognitiva.

Primordialmente como mecanismo de seguimiento evaluativo se utilizaron escalas estimativas como medio de observación a los participantes del proyecto de intervención, como ya se había mencionado, este método se identificó para no crear incomodidad en los estudiantes. Este sistema de evaluación también se utilizó para poder determinar la relación que los estudiantes tenían con el proyecto de vida.

Santibañez (2016, pág. 114) menciona que las escalas estimativas y las categorías de valoración proporcionan la oportunidad de indicar diversos matices para la calidad, cantidad o frecuencia de cada una de las características de un comportamiento, proceso o producto. Las escalas estimativas se utilizaron en dos

momentos en este proyecto, para evaluar el diagnóstico participativo sobre proyecto de vida y para evaluar cada una de las sesiones que se llevaron a cabo en el proceso de implementación, en este sentido, se consideraron aspectos actitudinales y prácticos durante las sesiones.

Posteriormente, se utilizaron cuestionarios con respuesta libre, esto debido a que según Santibañez (2016, pág. 58) otorga al estudiante examinado la libertad para seleccionar, relacionar, organizar y expresar su respuesta de manera tal que pueda mostrar tanto sus apreciaciones personales, como la amplitud y solidez de los aprendizajes que posee.

En tres momentos se integraron preguntas con respuesta libre, en ellos se buscó la relación del contenido con la experiencia del estudiante, más que formular una respuesta correcta, la intención era que el participante reflexionara la respuesta y analizara el contexto de la sesión, construyéndola con base en su bagaje vivencial.

No obstante, fue necesario utilizar cuestionarios con opción múltiple, de acuerdo con Santibañez (2016, pág. 76) este tipo de prueba es uno de los instrumentos más eficaces para medir y evaluar el logro de una variada gama de objetivos de aprendizaje, incluidos en la mayoría de las asignaturas de los planes de estudio.

Estos instrumentos se utilizaron en la parte inicial y final del proceso de implementación, en este sentido se buscó cuantificar y facilitar el análisis para representar de manera gráfica las respuestas y opiniones de cada uno de los participantes.

Ilustración 1 Visión del estudiante como egresado



En la Ilustración 1 puede apreciarse a los participantes sosteniendo una serie de imágenes relacionadas con su visión sobre ellos mismos en cuanto finalicen sus estudios del nivel superior, esta actividad se realizó como parte de la fase de sensibilización.

5.3 Resultados y análisis

El proceso de sensibilización se llevó a cabo desde el inicio de las sesiones de implementación, utilizando las ideas que los estudiantes tenían sobre su futuro egreso del nivel medio superior. Las ventajas o facilidades que la toma de decisiones y proyecto de vida ofrecen en este sentido, es que hay una predisposición para que emanaran emociones, sentimientos y pensamientos al respecto, es decir, no era necesario tener un dominio completo sobre el tema para participar y hacer valer la opinión.

Esto surge a partir de que se planteó a los participantes los objetivos del proyecto y los medios con los que se lograrían, cabe resaltar, que durante el encuadre de la temática se buscó guardar una distancia con los estudiantes e ir ganando la confianza de ellos de manera cadenciosa, esto se debe a que el estado emocional y las primeras impresiones de ellos hacia el gestor y el proyecto, no

debían ser consideradas de manera invasiva o impositiva, ya que podían generar actitudes de rechazo o frivolidad en el ambiente que se pretendía generar en el aula.

De acuerdo con Beltrán (2004, pág. 34) las líneas de fuerza de este contexto mental son tres: la motivación, las actitudes y el control emocional, la ventaja de estos tres aspectos es que para el establecimiento de un ambiente de aprendizaje favorable durante la implementación del proyecto era ideal mantener un equilibrio en ellos, por lo que el proceso de sensibilización debía ser una constante si se quería conseguir el logro de los objetivos planteados en el inicio del proyecto.

La sensibilización, en este caso permitió beneficiar a la estrategia de aprendizaje dialógico con actitudes acordes a la apertura al diálogo y escucha, y al intercambio de ideas constructivas en el ejercicio del proyecto de vida, la construcción de aprendizajes significativos se consigue con mayor facilidad cuando los estudiantes se sienten identificados de manera emocional y mental con el docente y temática que se esté abordando.

Se debe mencionar que la sensibilización se llevó a cabo durante todo el período de implementación, debido a la relación que la toma de decisiones y proyecto de vida guardan con la motivación, actitudes favorables y el control emocional que anteriormente se habían mencionado, y para la consecución de la planificación del proyecto de vida era completamente necesario que los estudiantes se sintieran sensibilizados en cada sesión.

Ilustración 2 Trabajo de sensibilización

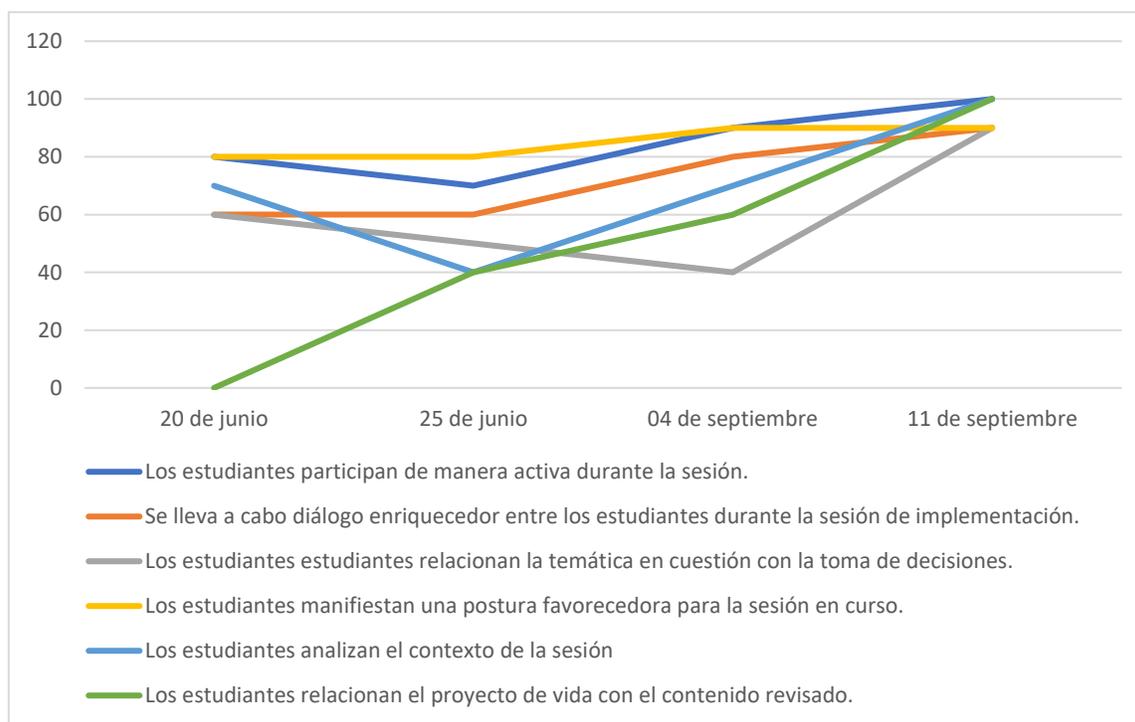


La estrategia de aprendizaje dialógico se vio fortalecida a través de las dinámicas descritas en el diseño instruccional, estas a su vez permitieron una dinámica basada en el diálogo y en la participación del grupo, la estrategia de aprendizaje dialógico se desarrolló y apoyó la temática en proceso, ya que la toma de decisiones y el proyecto de vida son aspectos que deben valorarse tanto en conjunto como de manera individual. En la Ilustración 2 se logran apreciar los trabajos logrados en la fase antes mencionada.

El aprendizaje dialógico se basa en el constructivismo, cada uno de los participantes del proyecto de intervención se encargaron de basar su aprendizaje de acuerdo con sus conocimientos previos, propias creencias y tiempos acordes a cada uno de los estudiantes, la estrategia de aprendizaje guardando una cercanía con la convivencia escolar, utilizando al diálogo como un canal comunicativo entre alumnos, lo que facilitó el proceso de entendimiento en los contenidos a tratar.

El aprendizaje dialógico tuvo como objetivo secundario facilitar la autonomía en la comprensión de las temáticas cotidianas, de hecho, el proyecto de vida valoró los recursos con los cuales se contó para tomar decisiones, pudiendo tomar mayor claridad cuando la información provino de fuentes fidedignas y confiables.

Gráfica 4 Sensibilización



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la Gráfica 4, se puede observar una mayor puntuación en la relación del proyecto de vida en las sesiones con los estudiantes, esto se debió a que no existía una concepción del proyecto de vida con el contenido que ellos se encontraban revisando, fue hasta la cuarta sesión cuando los parámetros utilizados en la escala estimativa tuvieron su rango más alto y por ende se determinó que la etapa de sensibilización del proyecto había culminado, es decir, el grupo estaba preparado para comenzar con la etapa de la intervención del proyecto.

Enseguida se describe la fase de implementación, en ella se describen las sesiones que dieron lugar a este proceso, acompañada en un primer lugar de los resultados obtenidos con las escalas estimativas como mecanismo de seguimiento en las sesiones de intervención.

Ilustración 3 Participación en toma de decisiones



Es necesario rescatar que la sesión del 24 de octubre fue la menos favorable en sus resultados debido a que se tuvo que trabajar con una herramienta que no permitió la libertad de expresarse libremente en el aula, los estudiantes se encontraban ya acostumbrados a realizar actividades dinámicas y en este caso, la instrucción indicaba el sentarse, leer casos prácticos y darles solución. En la Ilustración 4 se logra apreciar al único equipo voluntario en la dicha presentación.

Ilustración 4 Dinámica de acuerdo con el diálogo

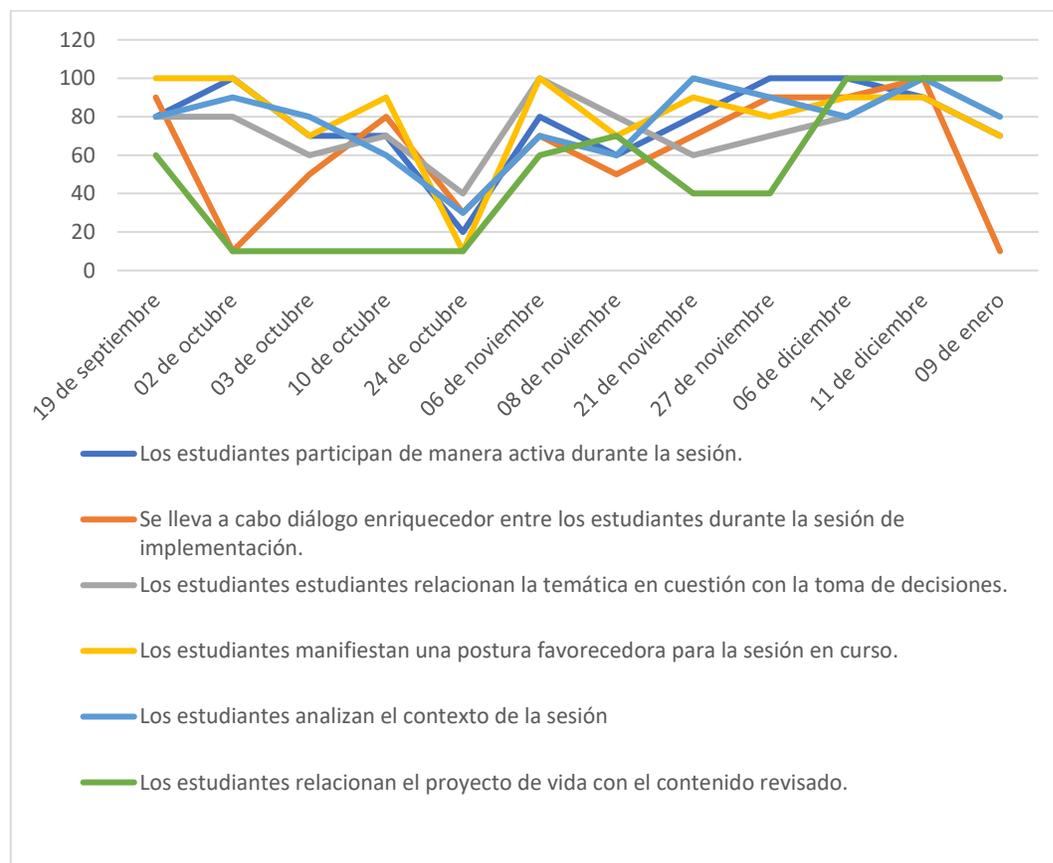


Las sesiones del 06 y 08 de noviembre fueron tratadas con mayor libertad para los estudiantes, que ellos pudieran expresar sus inquietudes respecto a la elección de carrera y cómo ello se relacionaba directamente con su proyecto de vida

y su sentir al respecto, como se puede apreciar, la participación con ellos aumentó, así como el diálogo enriquecedor entre pares.

Por otra parte, para el seguimiento de las sesiones se utilizaron escalas estimativas en las cuales se identificaban factores de participación y actitudes mostradas durante las sesiones, estas ayudaron a establecer un parámetro sobre los comportamientos, actitudes y procedimientos esperados por parte de los estudiantes hacia el proyecto de intervención.

Gráfica 5 Implementación



Fuente: Elaboración propia.

En la Gráfica 10 se puede observar que se inició con la primera sesión de implementación el 19 de septiembre en donde los estudiantes demostraron interés y una participación significativa con la charla del profesional de la salud, en ella existió un intercambio de ideas de ambas partes y se trabajó con la escucha activa, proceso que en el aprendizaje dialógico tiene un mayor peso debido a las actitudes

de apertura y atención que deben fortalecerse para lograr el ya mencionado aprendizaje.

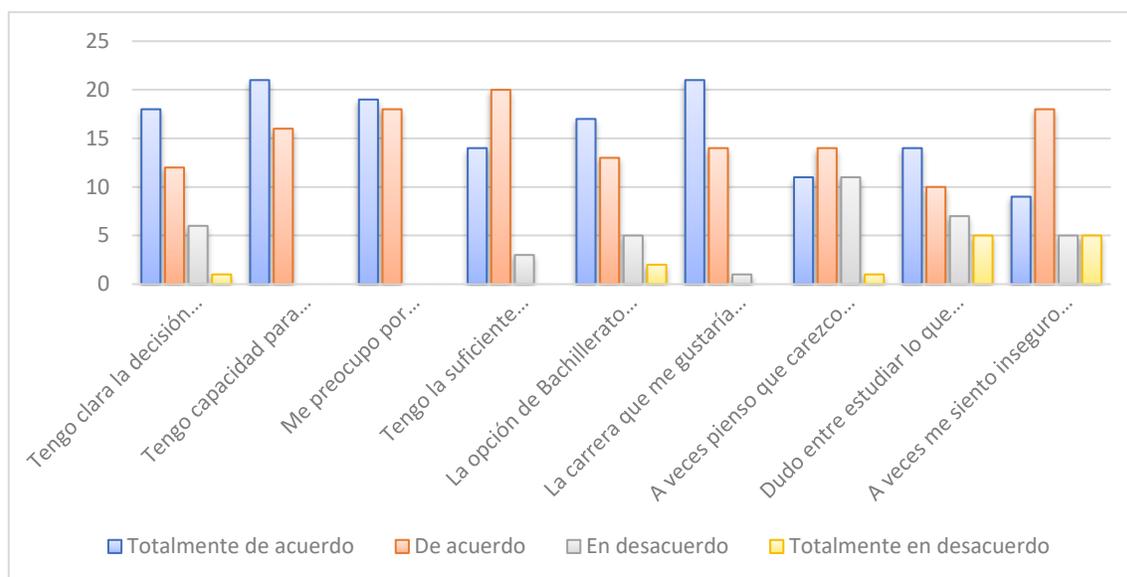
Como podrá observarse hubo una disminución significativa del diálogo en la sesión del 02 y 03 de octubre, debido a estos resultados se planeó elaborar una sesión que reforzara el intercambio de ideas entre los estudiantes, lo cual fue bien recibido, sin embargo, el criterio sobre proyecto de vida fue dejado de lado para atender la situación con la estrategia de aprendizaje.

Finalmente, en la redacción del proyecto de vida y en la dinámica navideña, los estudiantes se contagiaron de una dinámica muy favorable y de actitudes que enriquecieron el ambiente de aprendizaje, esto determinó un aprendizaje y una planeación que consideraba su estado en el sentir – pensar, estas últimas sesiones se acompañaron de resultados positivos para el proyecto de vida. La motivación fue un factor que se ocupó en cada una de las sesiones, independientemente de la temática, se considera que las asignaturas deben estar acompañadas del fortalecimiento de esta área.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a lo largo del proceso de implementación del proyecto de intervención, en este caso se rescatan aspectos cuantitativos sobre toma de decisiones y proyecto de vida, es por ello que los resultados se muestran en gráficas con los indicadores pertinentes en cada una de las evaluaciones.

Las preguntas de los cuestionarios fueron formuladas para llevar a cabo un proceso reflexivo en su respuesta, valorando aspectos contextuales y personales, formulando respuestas enriquecedoras y potenciadoras en el análisis de proyecto de vida.

Gráfica 6 Seguridad en la toma de decisiones



Fuente: elaboración propia. Total 37 alumnos encuestados

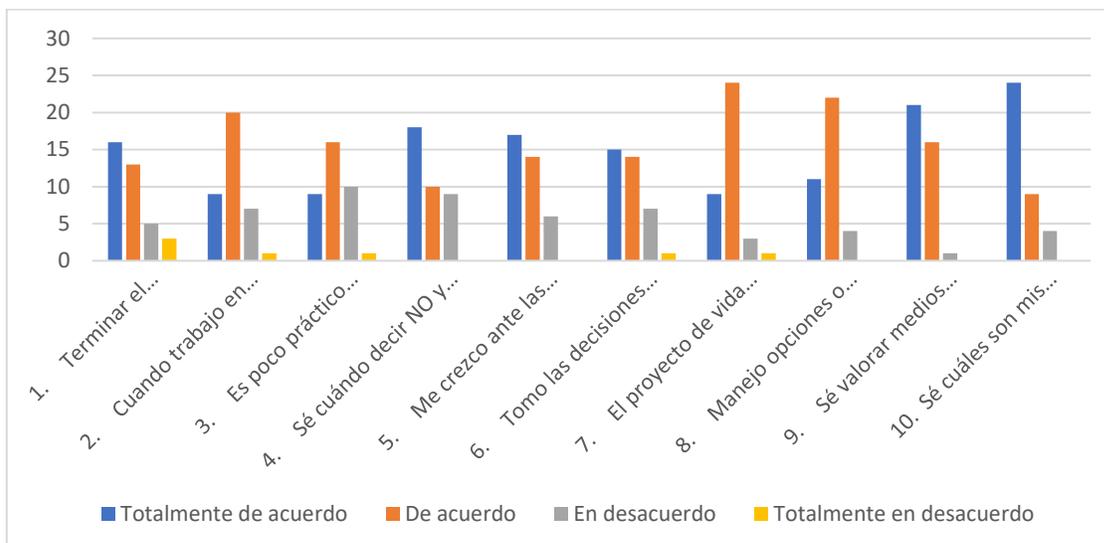
De acuerdo con la Gráfica 5, se apunta a tener ideas claras en cuanto los participantes egresen del bachillerato, la gran mayoría afirman tener decisiones esclarecidas en el momento que salgan del actual nivel educativo; esto se fundamenta en las habilidades académicas que reconocen en sí mismos, este factor es determinante y clave si se compara con el diagnóstico realizado, en donde ellos afirmaban tener ideas claras sobre su futuro inmediato, sin embargo, no habían fuentes que referenciaran esas ideas u objetivos que se habían planteado.

Cabe mencionar que los estudiantes profundizaron sobre las diferentes vertientes que la carrera profesional, que han seleccionado, manifiesta, ya que ellos responden tener información sobre los despuntes laborales que existen en la actualidad, esto refuerza la decisión y la relación que esta tiene sobre el proyecto de vida.

Sin embargo, en los últimos ítems se nota una inseguridad aparente sobre las decisiones que en ese momento se encontraban por tomar, esto se debe a que de acuerdo con su edad y el constante “asecho” que viven por parte de la

información, genera que no haya una conformidad con la indagación antes realizada.

Gráfica 7 Autorreconocimiento en la toma de decisiones



Fuente: Elaboración propia. 53 alumnos encuestados

La Gráfica 6 refleja la percepción actual que el estudiante tiene respecto a su presente y futuro, en ella se dejan ver niveles altos de apertura en el momento de trabajar en equipo, lo cual concuerda con el análisis sobre las actitudes fortalecidas en apertura al diálogo. La pregunta número 5 permite observar que tan motivado se siente el grupo ante situaciones adversas, es evidente que hay una postura positiva ante aspectos emergentes no planeados.

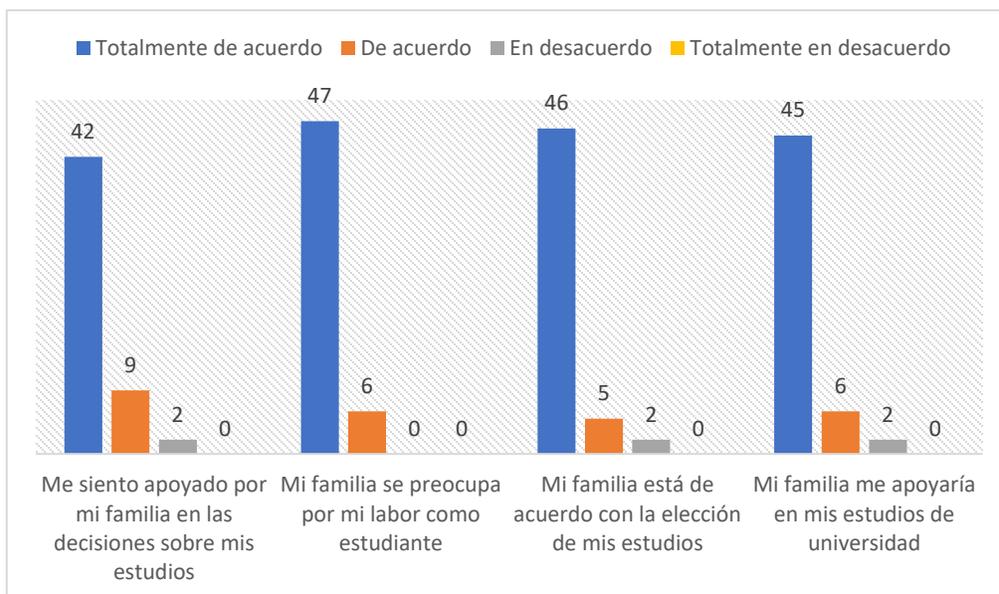
En este cuestionario se decidió agregar un ítem exploratorio, esto para indagar que tan pertinente es el proyecto de vida para los estudiantes al momento de planear sus acciones para etapas posteriores, la respuesta a este ítem fue positiva con un nivel alto de aceptación en su presente y futuro académico.

De acuerdo con las respuestas de este cuestionario, se permitió observar que los estudiantes cuentan con herramientas para tomar decisiones, una de ellas es la propiedad con la cual ellos dicen que “NO” ante situaciones en donde no están de acuerdo.

Ahora bien, los estudiantes manifiestan tener opciones si es que sus planes no se llevan a cabo como ellos lo piensan, esto aumenta la seguridad con la cual edifican un proyecto de vida, la manifestación de estas alternativas refleja tener un análisis real de las realidades que ellos viven.

De esta manera, el proyecto de vida propicia a los estudiantes gestionar prioridades en cada uno de los objetivos que ellos se proponen, estos objetivos priorizados se ven realimentados por los medios que ellos ocupan para lograrlos, estos medios son considerados en el cuestionario y manifiestan tener una presencia alta en la gráfica.

Gráfica 8 Apoyo familiar

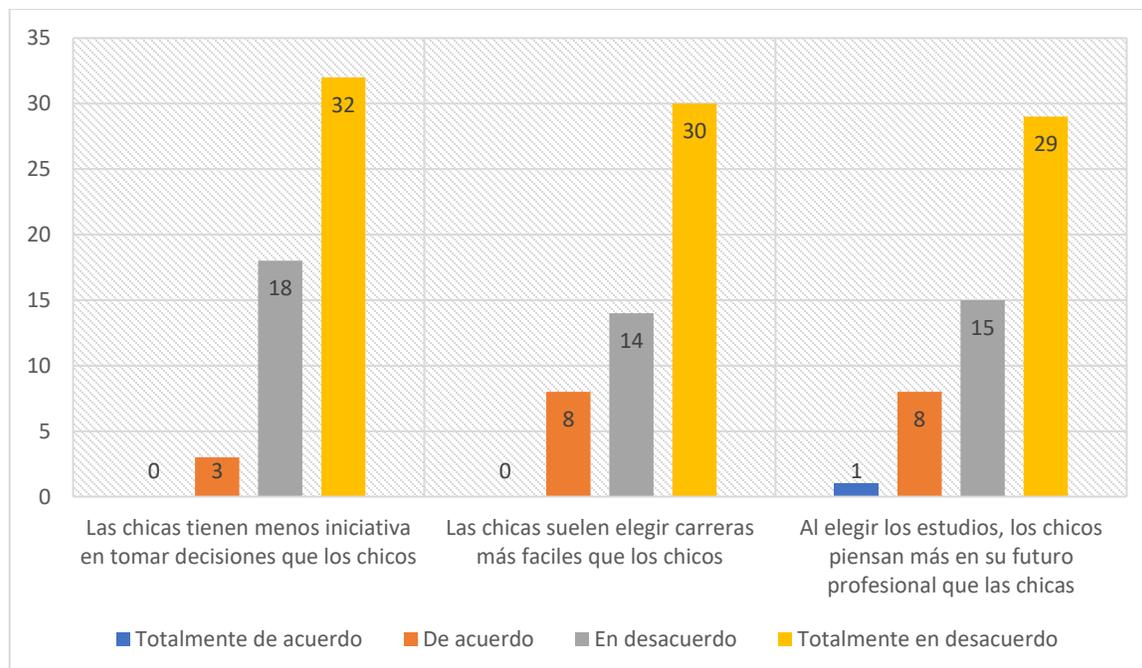


Fuente: Elaboración propia. 53 alumnos encuestados

En la Gráfica 7, logra apreciarse un apoyo familiar percibido por los participantes en este ámbito, se considera a la familia como una fortaleza dentro de la toma de decisiones referente a sus estudios. Dentro de las tres primeras preguntas se habla en un tiempo presente y la cuarta está relacionada con el futuro, en donde no deja de haber una predominancia en el apoyo familiar.

La familia es un medio que favorece u obstaculiza la toma de decisiones y el proyecto de vida, los estudiantes que encuentran un establecimiento claro de objetivos, son aquellos que tienen un apoyo familiar evidente. No obstante, en la gráfica 5 se puede apreciar que este contexto no es un problema para la gran mayoría de los participantes.

Gráfica 9 Percepción en diferencias de género



Fuente: Elaboración propia. 53 alumnos encuestados

De acuerdo con la Gráfica 8, la cual tiene como temática la percepción del género en toma de decisiones, se puede apreciar que los estudiantes no identifican al género femenino como un obstáculo para lograr tomar decisiones o para desarrollarse como profesionales.

También puede notarse que la actitud forma parte fundamental en la toma de decisiones, la iniciativa y el afrontamiento a retos no es relevante al género, esto según los resultados obtenidos en esta gráfica 6.

Es importante mencionar que más del 50% de los participantes son mujeres, por lo que el reconocimiento y su rol, así como el ejercicio del autoconcepto jugarán

un papel importante en la toma de decisiones. Actualmente se tienen carreras universitarias divididas socialmente por el género, esto usualmente obstaculiza el estudio de estas carreras por alumnos que toman en consideración estas ideas.

Por estas razones el género tiende a dificultar aún más la elección universitaria y/o profesional del estudiante, no obstante, puede observarse en las gráficas que este aspecto no representa un entorpecimiento en la toma de decisiones de los participantes.

Gráfica 10 Focalización en la toma de decisiones



Fuente: Elaboración propia. 53 alumnos encuestados

Visto lo anterior en la Gráfica 9, puede identificarse fácilmente que los participantes se consideran a ellos mismos como los protagonistas en la toma de decisiones cuando se egresa del bachillerato, aunque un 25% encuentra en la familia y en los padres, una mayor consideración para afrontar las problemáticas cuando se finaliza la Educación Media Superior.

De acuerdo con el diagnóstico comunitario se consideró el hecho de que ninguno de los estudiantes participantes consideró a la satisfacción personal como una palabra clave en el proyecto de vida, por lo que ellos más que en enfocarse en intereses personales o autonomías, se basaron principalmente en conceptos familiares y económicos, situaciones en los que el proyecto de vida no puede estar

únicamente basado, sin embargo, estas áreas de oportunidad demuestran ideas que generalmente se relacionan con la toma de decisiones,.

Cabe mencionar que en los participantes se encontraron actitudes favorables para la realización del proyecto de vida, actitudes como la participación, involucramiento, interés, escucha, apertura al diálogo y trabajo en equipo, estas aportaciones actitudinales promueven la estrategia de intervención y una mayor asimilación temática.

Los alumnos razonaron como fundamental la opinión de los padres, debido a la cercanía que hay con ellos en la actualidad, o que la misma confianza crea en ellos un vínculo más significativo y por ello una importancia en la opinión o juicio que pueda existir ante una situación, por ejemplo, la elección del área propedéutica, de su carrera profesional o bien de la Capacitación para el Trabajo.

Dentro de la misma dinámica de lluvia de ideas, se preguntó ¿cuáles son los procesos que interfieren en la toma de decisiones y que dan como resultados sensaciones desfavorables para ellos? Un estudiante del sexo masculino mencionaba el caso de ruptura en los noviazgos, el poco agrado que hay al respecto sobre los profesores o la presión que puede hacer el círculo social cercano con el que se convive dentro de la institución.

Cabe destacar que, durante la presentación del proyecto, las participaciones no fueron ordenadas, a los estudiantes se les dificultaba aportar ideas ya que el ruido y las conversaciones entre ellos perjudicaban la dinámica expositiva, por lo que la apertura se entrecortaba cuando se solicitaba una mayor atención hacia el propio gestor del aprendizaje.

“La Teoría del Aprendizaje Dialógico no sólo explora y analiza los espacios educativos en los que se establecen todo tipo de interacciones y prácticas educativas de éxito sino también aquellas que impactan en otros espacios en los que se desarrolla un currículum y organización escolar” (Goffman, 1981, p. 27).

La intención de trabajar con la estrategia de aprendizaje dialógico recae en la transversalización del objeto de estudio, en donde la consulta de opiniones o de

informaciones sea en favor de una toma de decisiones apropiada y fortalecida. Actualmente en la institución educativa se llevan a cabo proyectos de diversas naturalezas, académicos, científicos, culturales, vocacionales o de interés o necesidades sociales como pláticas sobre embarazos no deseados, enfermedades venéreas, deserción escolar; sin embargo, cada proyecto sigue una misma ruta tradicional, en donde el alumno es un receptor pasivo de información, la cual acumula sin conocer el momento en el cual podrá implementar dichos conocimientos o habilidades.

Ahora bien, cuando se trabaja con una temática como lo es proyecto de vida en un contexto donde los participantes se encuentran ocupados en otras situaciones académicas como lo son evaluaciones, trabajos o proyectos, resulta ser obstaculizado por estos, y otra situación que también interviene con ello es la preconcepción que se tiene hacia el tema.

Análisis de resultados cualitativos

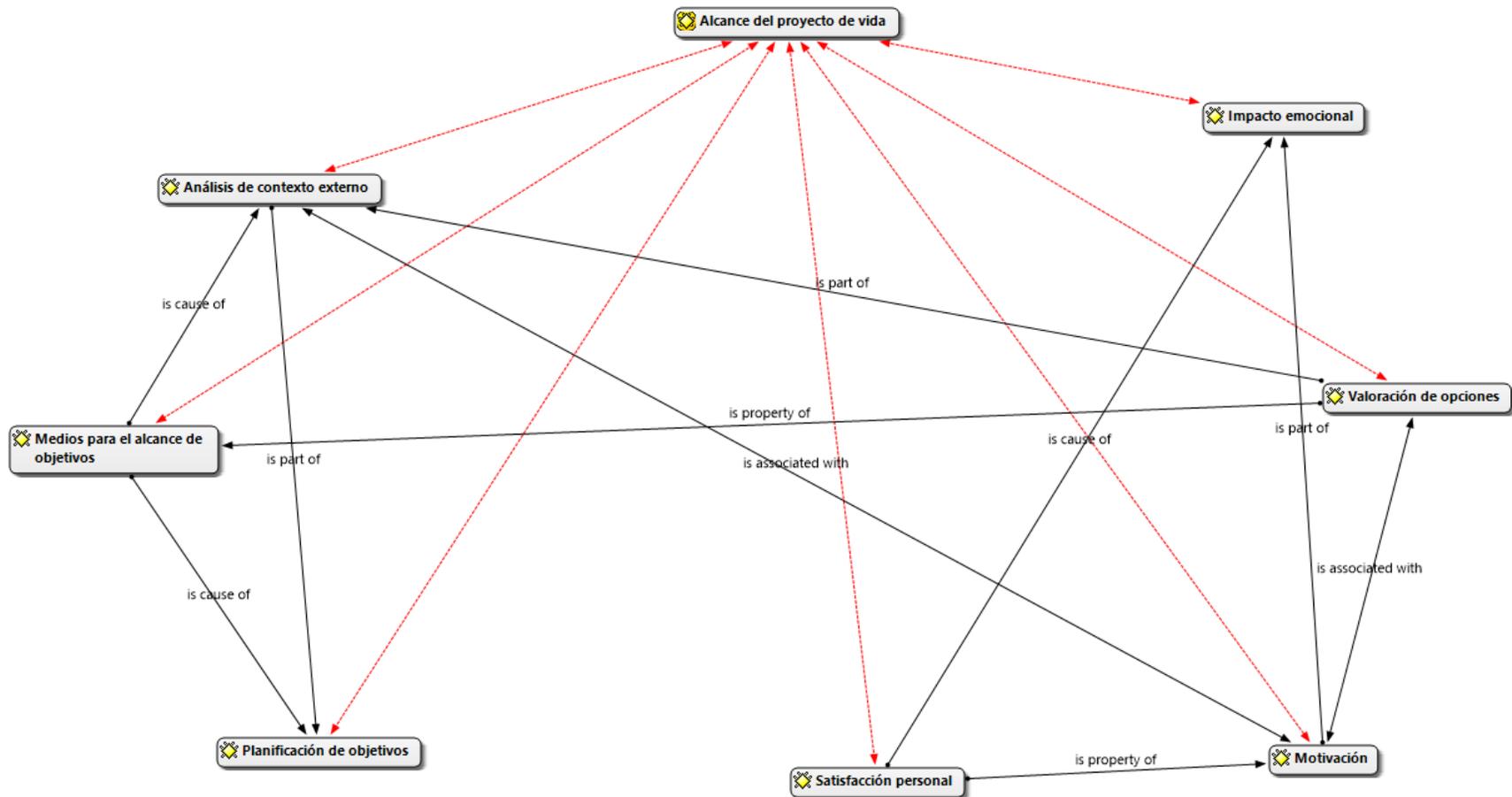
De acuerdo con Strauss y Corbin (2002) la codificación abierta es un proceso por el cual se identifican conceptos y se descubren, sus propiedades y dimensiones. La ciencia y el análisis, no podría funcionar sin definiciones o conceptos, es decir, todo necesita un nombre y/o una descripción para ese concepto, es por ello por lo que se requieren procedimientos adecuados con esta naturaleza para poderlos examinar y crear hipótesis o afirmaciones sobre ellos.

Para realizar el análisis es necesario descomponer el texto en ideas, códigos, pensamientos, y comenzar a darle significado a cada una de las expresiones que se consideren significativas y relacionarlas entre sí para construir un significado por medio de la comparación y reflexión de los conceptos señalados.

Este análisis se realiza por medio de la consideración de fenómenos, conceptos, categorías, dimensiones y subcategorías. En los proyectos de vida redactados por los estudiantes, en cada uno de ellos se rescatan factores y conceptos surgidos por medio de los marcos referenciales que los alumnos relacionan con evidencia de aprendizaje integradora.

De acuerdo con el Proyecto de Vida

Ilustración 5 Red Alcances del Proyecto de vida

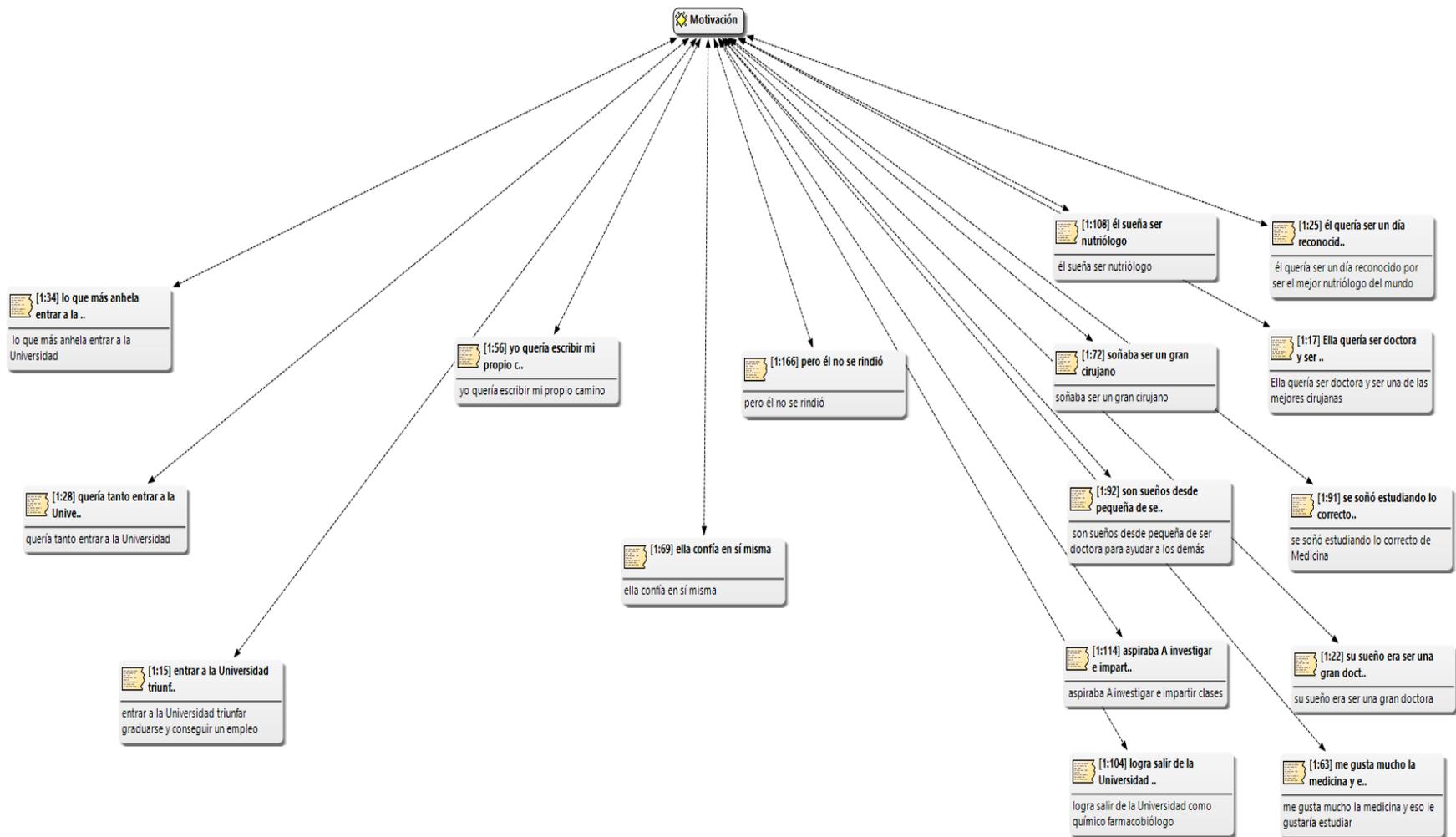


De acuerdo con la Ilustración 5, se identifican los diferentes factores que se relacionan con el proyecto de vida, haciendo evidente cómo los estudiantes se perciben a ellos mismos y al ambiente exterior como agentes que se relacionan estrechamente con sus objetivos y metas. El análisis del contexto externo se relaciona con la motivación de los estudiantes para la planificación de sus objetivos, y en diversos casos, se aprecia que estos se ven truncados cuando la motivación no es perceptible.

Los medios como base para el cumplimiento de objetivos se ven reflejados en la toma de decisiones, esto se menciona debido a que se registraron estudiantes con objetivos planteados, pero sin tener herramientas viables para la consecución de ellos, por lo que es necesario dotar de recursos confiables a los estudiantes para facilitar aquello que se hayan planteado.

Ahora bien, se menciona que el resultado por lograr alcanzar un objetivo es el sentir del bienestar para el estudiante, es decir, la satisfacción por lograr la meta planteada funciona como motivación intrínseca del alumno, lo que permite la construcción del proyecto de vida por medio de búsqueda de cubrir necesidades emocionales y físicas.

Ilustración 6 Red Motivación



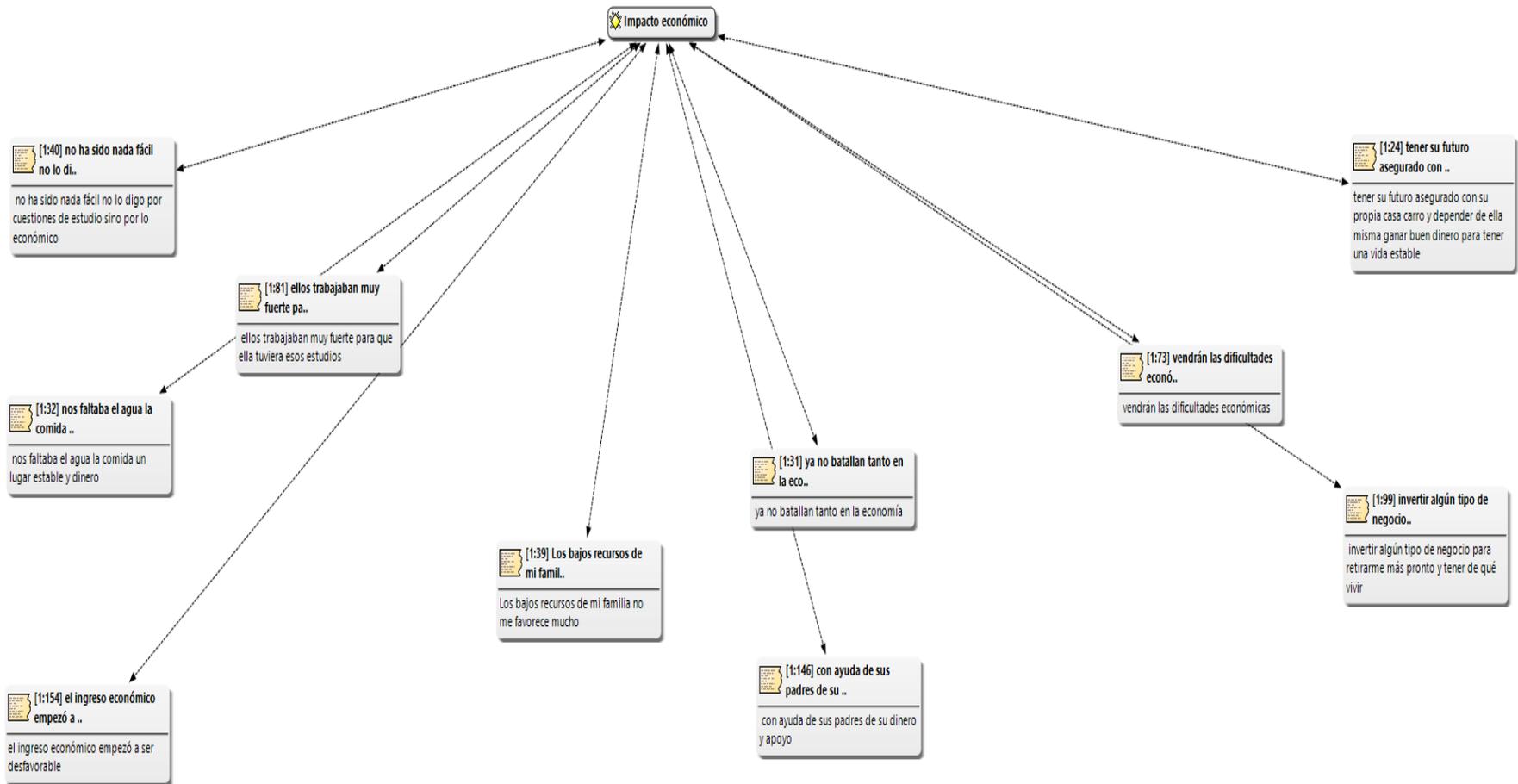
En la Ilustración 6 se puede observar que los estudiantes se encuentran motivados extrínsecamente por el ingreso a la universidad, o bien, por la aprobación del examen de admisión a los estudios superiores. Sin embargo, se encuentra con mayor frecuencia identificado el factor intrínseco, donde los alumnos se dan valor a sí mismos y se referencian como humanos que cuentan con las habilidades necesarias para el cumplimiento de sus objetivos académicos.

Cabe destacar que los estudiantes se visualizan como profesionales desempeñando funciones acordes a sus propias necesidades y afinidades, un ejemplo es la cita 114, ésta menciona “el aspiraba a investigar e impartir clases”. Los alumnos integran las habilidades y objetivos para trazar sus ideales, a partir de las decisiones ya tomadas, éstas sirven para relacionar el presente con lo que ellos quieren para sí mismos, un método integrador.

En esta red se destaca que la motivación de los estudiantes se centra en ellos mismos, al menos por la búsqueda de solventar aspectos sociales y emocionales que encuentran en sí mismos, y para lograr cubrir esas necesidades se visualizan como alguien completamente diferente a cómo son actualmente. Es importante distinguir que los estudiantes de las citas rescatadas en la red, contemplan una visión que los deja satisfechos.

Es importante rescatar que los estudiantes se motivan para sí mismos, de una forma interna y que manifiestan de manera silenciosa y sin llamar tanto la atención, en este caso, si quisiera mencionar la importancia de los estilos de aprendizaje, debido que al concentrarse los tres tipos (auditivo, visual y kinestésico) las expresiones de aprendizaje tienden a ser variadas y con diferentes niveles de reflexión.

Ilustración 7 Impacto económico

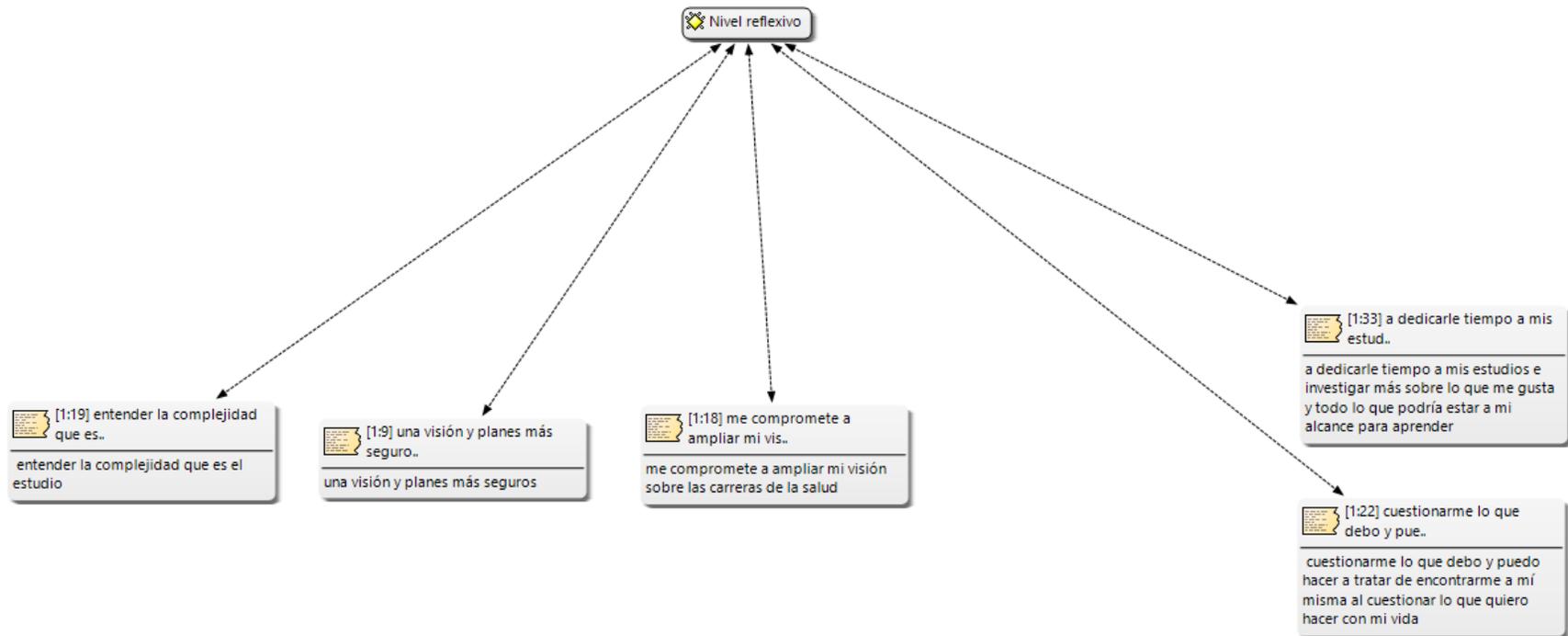


De acuerdo con esta última red de análisis, se puede rescatar que el aspecto económico no deja de ser una atenuante frecuente con relación al análisis que hacen los estudiantes con respecto a la toma de decisiones, sin embargo, los participantes no dejan de proponer alternativas para reducir el nivel del impacto. Citas como “invertir en algún negocio” (i, 99) son ideas que se aterrizan en actitudes proactivas que se convierten en estrategias creativas para realizar, paso por paso ese proyecto de vida, es así como un obstáculo se convierte en oportunidad de avanzar a lo que se tiene previsto.

Sin embargo, también se encuentra la visión del obstáculo como una barrera completamente cerrada y son estas situaciones las que no permiten que los estudiantes encuentren alternativas ante sus situaciones desfavorecidas en este contexto familiar – social.

Es importante recalcar cómo las áreas de oportunidad en este dominio son acompañadas de un discurso de comprensión hacia el aspecto familiar y esto se traduce en motivación para el participante, el uso de sus Habilidades Socioemocionales para la resolución de conflictos que se relacionan directamente con el proyecto de vida.

Ilustración 8 Red Nivel Reflexivo



En esta red, se encuentran citas que van encaminadas al dominio reflexivo del proyecto de vida, y cómo este se manifiesta a través de citas que interesan al gestor, utilizando elementos como el nivel o la profundidad que el estudio tiene que replicar en los estudiantes para que este sea de utilidad, en la cita 1:9 se permite observar que el participante menciona tener “una visión y planes más seguros”, es lleva a comprender que el participante tiene la visión y comprende la importancia de los objetivos para el proyecto de vida, de esta manera, él entiende la relevancia que tiene su persona para su propia toma de decisiones.

De acuerdo con la cita 1:18 “me comprometo a ampliar mi visión sobre las carreras de salud” se comprende que el estudiante comienza a manejar opciones o alternativas cuando surgen situaciones eventuales que podrían comprometer su proyecto de vida.

La cita 1:22 “Cuestionarme lo que debo y puedo hacer a tratar de encontrarme a mí misma al cuestionar qué quiero hacer con mi vida” indica que la participante tiene indicios de una visión autocrítica en donde concibe que la satisfacción personal puede ser replanteada de acuerdo con la experiencia y/o bien con las proyecciones que se tengan para el futuro de cada uno de ellos.

Estas redes ayudan a replantear cómo es que los estudiantes organizan y sistematizan el aprendizaje que se encuentran construyendo con base en el proyecto de vida elaborado en la implementación de este curso, encontrado resultados significativos en cada uno de ellos.

CAPÍTULO 6 EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Presentación

En este apartado se revisarán los resultados encontrados en el proceso de implementación, se rescatarán rasgos relacionados con los aprendizajes de los participantes, resultados con base en la intervención, lo que incluye, al gestor, la estrategia y el proyecto como tal.

6.1 Disfunciones y alternativas

De acuerdo con lo acontecido en la puesta en marcha de la intervención, cabe mencionar que, durante el avance práctico de la implementación, surgieron diversas disfunciones que obstaculizaban la dinámica de acción, sin embargo, cada una de ellas fue atendida por alternativas que facilitaban la toma de decisiones en ello.

1. La primera disfunción encontrada fue la cantidad de estudiantes con el cual se trabajaría, contar con 54 estudiantes provocaba que la comunicación fuera entrecortada o mal distribuida a los diversos sectores donde se encontraban los estudiantes, la distribución de roles o funciones era obstaculizada por la gran cantidad de estudiantes dentro del salón de clases.

Como alternativa, y partiendo de la misma funcionalidad del aprendizaje dialógico, se decidió trabajar con el grupo distribuido en plenaria, todo ello para mantener una atención constante en cada uno de los participantes y encontrar un ritmo de trabajo grupal, se contó con la autorización y disposición de la profesora titular, por lo que no hubo ningún inconveniente.

2. La siguiente situación considerada como disfunción fueron los horarios de trabajo, los martes de 11:40 a 12:30 y miércoles de 08:40 a 09:30 significaba la última hora de clase o la hora antes del receso, por lo que los estudiantes en ese horario se encontraban cansados, con hambre y con pocos deseos de trabajar en la sesión, en casos anteriores, los alumnos se retiraban antes de que la profesora entrara a clase.

La solución dada a esta situación fue la puntualidad en los horarios de entrada y salida, así como dinámicas de activación al principio de las sesiones, para

recuperar el ímpetu grupal y lograr sesiones más digeribles para los participantes y dejar de lado la necesidad por retirarse o comer.

3. El horario destinado para cada sesión era limitado, 50 minutos por sesión y 54 estudiantes significaron la mayor de las disfunciones, desde el punto de vista pedagógico, es poco fructífero trabajar con grupos tan numerosos en tan poco tiempo, esta situación se vio agravada por la misma estrategia de aprendizaje dialógico, la cual exigía una participación activa constante, por lo escuchar a todos los estudiantes elevaba la dificultad en el desarrollo de la implementación.

Se acordó con la profesora titular trabajar con el grupo dos sesiones a la semana para dar más seguimiento a las sesiones y tener la oportunidad de escuchar a todos los participantes sin que el tiempo fuera un factor delicado en las sesiones de la implementación.

4. Otra disfunción encontrada en la implementación fue el contenido didáctico de la profesora y la evaluación previamente calendarizada, ello significaba una reducción en los días de trabajo con los estudiantes, es decir, solamente trabajar con ellos los miércoles.

En esta situación se pensó en elaborar una vinculación de contenidos de la experiencia educativa "Mundo contemporáneo" y el proyecto de intervención, lo cual no resultó complicado, ya que los contenidos se encuentran profundamente relacionados. Ello también significó adaptar instrumentos de evaluación para las sesiones de la experiencia educativa, siempre y cuando se rescataran aspectos con toma de decisiones y proyecto de vida.

5. Una disfunción más eran las reuniones académicas donde la profesora encargada del grupo debía ausentarse, por lo que al grupo le daban autorización de retirarse o salir con anticipación al receso, estas ausencias solamente se dieron en dos ocasiones.

Una manera de combatir estas situaciones era por medio del diálogo y acuerdos con la profesora y con el grupo, en donde las sesiones no se suspendían, ya que los prefectos de la institución eran avisados para no permitir la salida del grupo, para que se trabajara en la implementación del proyecto y tener el apoyo de ellos ante cualquier eventualidad.

6. Durante la sesión “El coliseo de las decisiones” se presentó una dinámica excesivamente pasiva por parte de los estudiantes, donde solamente un grupo de 7 estudiantes decidió pasar a representar su caso práctico, es decir, 48 estudiantes se resistieron a ser parte de la actividad.

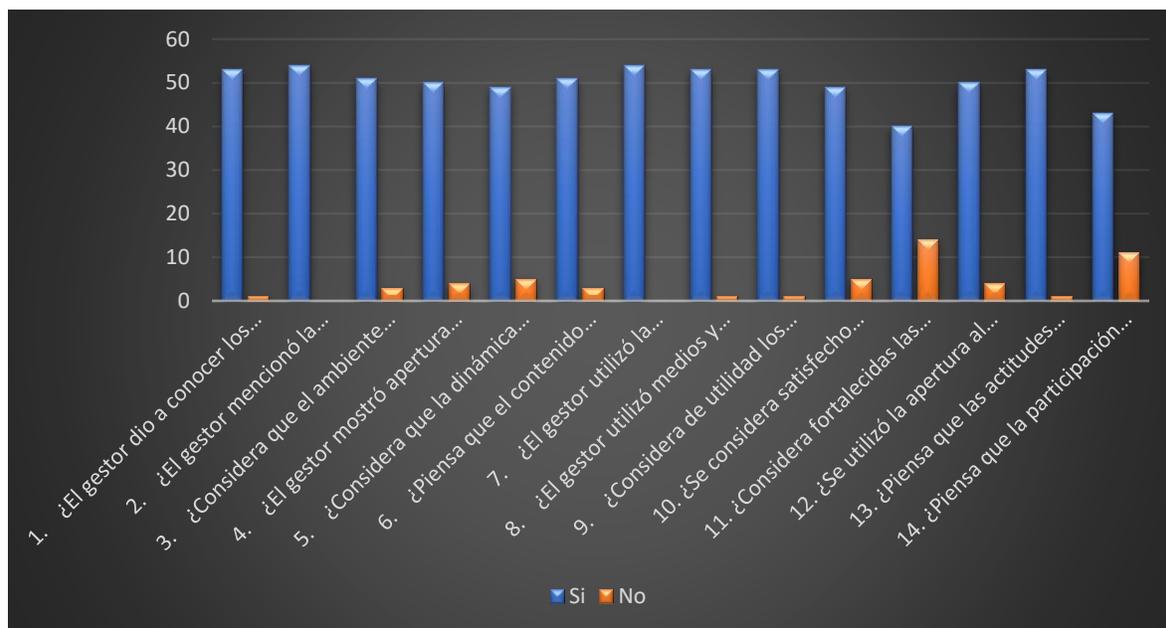
Se implementó una sesión para rescatar la importancia del diálogo en las actividades relacionadas con toma de decisiones y proyecto de vida, se decidió planear una actividad donde ellos mismos reconocieran su rol dentro de la misma acción participativa, esta actividad fue aceptada por todos los estudiantes relacionada con el proyecto de vida.

6.2 En cuanto a la evaluación de la estrategia

La evaluación de la estrategia se llevó a cabo con un cuestionario dicotómico al finalizar la implementación del proyecto, en él se utilizaron preguntas relacionadas con el ambiente de aprendizaje, el contenido manejado durante las sesiones, la dinámica de trabajo percibida durante la implementación, la utilidad y las actitudes ejercidas en el proyecto.

Cada uno de los resultados fundamentaba la planeación sesión tras sesión, en este caso, las listas al ser un instrumento de observación, otorgaba libertad a los estudiantes, esto ayudaba, desde la perspectiva del gestor, a reducir el nivel de incomodidad de los alumnos por una aplicación continua de instrumentos de evaluación.

Gráfica 11 Evaluación de la estrategia



Fuente: Elaboración propia. 53 alumnos encuestados

De acuerdo con la Gráfica 11, se puede apreciar una hegemonía en las respuestas positivas en los aspectos relacionadas con la implementación de la estrategia, esto se contrasta en la productividad, aceptación, y elaboración de los proyectos de vida construidos en la última sesión.

Esto concuerda con el análisis de resultados en el punto donde se menciona que, para abordar una temática, preconcebida por los estudiantes como aburrida o poco útil, se tiene que trabajar con una estrategia que genere interés y un margen de maniobra que permita dinamizarla y enfocarla a la temática que se está trabajando.

Hablar de la estrategia de aprendizaje dialógico radica en darle al participante su lugar dentro del salón de clases, como alguien en quien se centre la atención y sobre todo que el estudiante se sienta atendido por el docente, en este caso gestor. La temática “proyecto de vida” comulga con la generación de comunicación entre estudiantes, estudiantes y padres, estudiantes y maestros, para ello se debe ejercitar el sentido del diálogo y la apertura a la escucha activa, tomando en consideración que el diálogo no es sólo hablar.

De esta manera, se pueden apreciar resultados positivos en una metodología de organización por parte del gestor del aprendizaje en el momento de planear cada uno de los pasos en las sesiones de intervención, desde el momento de dar a conocer los objetivos, hasta el desarrollo de las dinámicas con trasfondos formativos con base en la toma de decisiones.

En esta evaluación del gestor, se toman como puntos a considerar los puntos relacionados con la mejora del ambiente del aprendizaje, la satisfacción de los estudiantes respecto a la implementación del proyecto y el fortalecimiento de las áreas de oportunidad de los alumnos respecto a su toma de decisiones y la vinculación con el proyecto de vida.

CAPÍTULO 7 CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE RESULTADOS

Presentación

Actualmente el desarrollo de la culturización y socialización de este proyecto de intervención se encuentra en proceso de planeación, esto se debe al contexto en el que se encuentra actualmente la institución, que engloba evaluación de parciales finales, convocatorias para el examen de admisión, así como la programación de actividades que se llevarán a cabo en el siguiente período escolar, por lo que no hay una fecha exacta para llevar a cabo dichos eventos.

Dentro de la planeación de la **socialización** se han considerado las siguientes dinámicas:

- Presentar en el próximo consejo técnico ante la academia de profesores de tercer y cuarto semestre (haciendo énfasis en la asignatura Orientación Vocacional), el diseño instruccional, así como los resultados de la implementación del proyecto, haciendo énfasis en la estrategia y el ambiente de aprendizaje generado en el grupo de trabajo. Como evidencia de este evento se realizará una minuta de trabajo que incluirá el objetivo de la sesión, así como los nombres de los profesores participantes.
- Por otro lado, se ha tomado en cuenta la participación de un grupo de participantes en la implementación, considerando la elaboración de carteles representativos sobre la importancia del proyecto de vida a los estudiantes que se encuentren en la explanada de la institución. En este caso, se evidenciará por medio de una encuesta que capture la opinión de los asistentes. Esta actividad se realizará en la tercera semana de junio, habiendo culminado las evaluaciones finales de los alumnos.

En cuanto a la **culturización** de este proyecto, se llevó a cabo una reunión con padres de familia de primer semestre el día 05 de septiembre del año en curso en la institución donde se llevó a cabo la intervención, donde se destacó la participación de este proyecto y los resultados favorecedores para los estudiantes, así como la remembranza de la utilidad de la orientación educativa para los estudiantes.

Para la **externalización** se han llevado a cabo seis eventos donde ha sido presentado el proyecto de intervención, los primeros dos aún en la etapa diagnóstica, de forma cronológica serán presentados:

1. Presentación del Proyecto *“El proyecto de vida como estrategia en la toma de decisiones, a través del aprendizaje dialógico”*, en el segundo foro de la sexta generación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA). Este evento se llevó a cabo el 23 de noviembre del 2018 y tuvo como audiencia al Núcleo Académico Básico (NAB) de la MGA, compañeros de la 7ma generación del posgrado antes mencionado y comentaristas de Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y Universidad Veracruzana (UV). En este evento se recuperaron observaciones y retroalimentaciones por parte de los comentaristas para la mejora del Proyecto de Intervención.

Ilustración 9 Segundo foro de la sexta generación de la Maestría en Gestión del Aprendizaje



2. Presentación del diagnóstico del proyecto en el “Séptimo Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos (7ENCA)” celebrado en Coacalco el 18 y 19 de octubre 2018, Estado de México para el público perteneciente a la mesa de trabajo “Educación y Nuevas Perspectivas”, como producto en dicha participación se obtuvieron retroalimentaciones que fortalecerían el proyecto de intervención educativa, en un contexto diferente al de la ciudad donde fue diagnosticado este proyecto.

Ilustración 10 Séptimo Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos



3. Por otro lado, ya elaborado el proceso de análisis de resultados se presentó a las estudiantes del cuarto semestre el día 9 de mayo de la Licenciatura de Innovación y Gestión Educativa el proceso metodológico y práctico del Proyecto de Intervención, en esta ocasión se recuperaron comentarios enfocados a la importancia del autoconcepto y autoestima de los participantes del proyecto, esto fue de gran significado debido a la formación académica que ellas están generando a partir de sus experiencias académicas.
4. Como parte de la externalización del Proyecto de Intervención se llevó a cabo una entrevista al gestor el día 22 de mayo del 2019, donde se destacaron los procesos de diagnóstico, diseño instruccional, estrategia de aprendizaje y metodología en el campo de la implementación, dicho proceso se elaboró en Radio UAQ (estación 89.5 fm) en la ciudad de Santiago de Querétaro.

Ilustración 11 Entrevista en Radio UAQ



5. Participación en el VI Coloquio Académico de Innovación y Gestión Educativa celebrado el día 29 de mayo del 2019 en la ciudad de Santiago de Querétaro, en la mesa de trabajo Orientación psicopedagógica en diversos contextos, en esta ocasión se trabajó con el desarrollo metodológico y teórico que en el que se encontraba inmerso dicho trabajo académico, esta colaboración fue dirigida a estudiantes y maestros internos y externos de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Estos tres procesos son implementados para dar a conocer el trabajo metodológico de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, así como la formación de nuevos profesionales de la educación y las estrategias que se toman en cuenta para evidenciar y promover cambios en las tendencias educativas, a través de los diversos enfoques teóricos y prácticos en la vanguardia educacional.

CONCLUSIONES

Partiendo de la pregunta de investigación, planteada al principio de esta intervención ¿De qué manera influye el proyecto de vida en la toma de decisiones en los estudiantes del nivel de bachillerato por medio del aprendizaje dialógico?, se lograron establecer las siguientes conclusiones, en ellas se menciona la importancia del proyecto de vida en estudiantes del nivel medio superior, así como el impacto de un ambiente de aprendizaje favorable en el grupo de trabajo.

Se concluye que los estudiantes del nivel Medio Superior mantienen preconcepciones sobre lo que es la Orientación Educativa en general, ya que desde el inicio de su desarrollo de su educación se han visto envueltos en actividades poco prácticas, repetitivas y tradicionalistas, esto provoca que se manifiesten actitudes resistentes en los ambientes de aprendizaje que se relacionan en este dominio.

Conjugar la orientación educativa, toma de decisiones y proyecto de vida con un diseño instruccional que se adapte a las condiciones de cada grupo genera un mayor interés y cercanía del docente con el estudiante, dicha cercanía debe ser explotada en beneficio del aprendizaje, utilizar los factores del sentir – pensar como complemento.

En este caso, el aprendizaje dialógico, manifestó ser una estrategia que abordaba una de las necesidades más delicadas en esta etapa de los estudiantes, la escucha, los participantes necesitaban ser atendidos, cada uno de ellos tenía algo que decir respecto a su proyecto de vida, a su qué hacer en el momento de egresar del bachillerato o manifestar los obstáculos que contemplaban para realizar aquello que querían lograr.

Ahora bien, el aprendizaje dialógico permitió una libertad y autonomía en las actitudes con las que los participantes se relacionaban, esto indica que para el desarrollo de las habilidades socioemocionales se relaciona completamente con esta estrategia, la autorregulación, la motivación, la cohesión grupal, la empatía, el ejercicio del autoconocimiento y su repercusión en el autoconcepto y la autoestima son procesos que mejorarán con el uso pertinente de esta táctica.

De acuerdo con los objetivos específicos, se encontró que la toma de decisiones de los estudiantes se ve influenciada en gran medida por el contexto económico, los estudiantes sacrifican la satisfacción personal de ellos mismos, por lograr un título universitario que únicamente les retribuya en el sentido económico. No obstante, también se refleja la necesidad de ellos por ayudar a su familia en este sentido, apoyándolos de forma material y monetaria.

Tras esta afirmación, se determina que la familia juega un papel importante en el proyecto de vida, motivando al participante a tomar decisiones que se ven motivadas por el deseo de solventar económicamente a sus padres, o bien, regresar lo que han recibido de ellos a lo largo de su formación académica.

En cuanto al segundo objetivo específico, se encuentra que el proyecto de vida funciona como factor que da seguridad a la toma de decisiones, siempre y cuando éste se lleve a cabo de manera reflexiva y responsable, esto se debe a que la misma contextualización del alumno en los ambientes económicos y/o académicos puede desmotivar y hacer sentir inseguridad una vez que se conocen estos factores.

Finalmente, respecto al tercer objetivo, se lograron construir 52 proyectos de vida de acuerdo con las necesidades y metas planteadas por los estudiantes, dejando entrever una mejora significativa en la reflexión de ellos, haciendo notar las motivaciones y visiones que se tienen una vez que egresen del nivel Superior.

De acuerdo con el diseño instruccional, el aprendizaje dialógico permite la implementación de diversas actividades creativas que permiten el desenvolvimiento de cada uno de los estudiantes, logrando la permanencia de la mayoría de los estudiantes y la participación activa y dinámica de ellos, con la ayuda de este ambiente favorable de aprendizaje, se alcanzó la cantidad de 52 proyectos de vida, es decir, el 100% de los participantes decidió utilizar este ejercicio.

Por otra parte, la toma de decisiones es un proceso que consideró diversos elementos para su mejora, aunque no se reflexionó la enseñanza de toma de decisiones como objetivo en este proyecto de intervención, se logró fortalecer el

autoconcepto en los estudiantes para no considerar a la identidad de género como un obstáculo para ello.

Respecto al proyecto de vida, se concluye con la consideración de un proyecto de vida para la toma de decisiones de los estudiantes, haciendo una comparación con el diagnóstico del proyecto de intervención, se identificaba un alto porcentaje de estudiantes que basaba sus decisiones en cualquier cosa salvo en un ejercicio que se basara en un proceso autónomo.

De acuerdo con Ortiz y Gaeta (2018) se corroboró que la construcción de un proyecto de vida proporciona mayor motivación en los estudiantes para finalizar sus estudios en el nivel medio superior, lo que implica una menor probabilidad de deserción en los últimos meses de bachillerato, o bien en el nivel superior.

El proyecto de vida logra manejar y fortalecer aspectos socioemocionales y valorativos respecto a los contextos económicos, académicos y geográficos de los estudiantes, en la elaboración de los proyectos de vida se logra constatar un alto nivel de realismo en la escritura de ello, logran considerar estos ambientes como adversos o favorables. No obstante, es necesario que los participantes permanezcan sensibilizados a lo largo de la intervención, en caso de lo contrario se arriesga a que los estudiantes deserten de las sesiones o se produzcan actitudes desfavorables como consecuencia.

De acuerdo con las direcciones de desarrollo, se manifestaron citas que manifestaron a la satisfacción económica como eje central en el logro de sus objetivos, lo que permite observar un horizonte basado en la solvencia económica relacionada con el bienestar familiar, es decir, los estudiantes edifican su toma de decisiones en el cumplimiento de metas que los benefician a ellos mismos y a su familia inicial, madre, padre y hermanos.

Dicho lo anterior y con base en la autonomía, se concluyó que los estudiantes cuentan con la edad cronológica y madurativa para afrontar sus propias problemáticas y decisiones que se presentan a corto plazo, se encontró también que existe una apertura familiar que permite la libertad en la toma de decisiones de

los participantes, por lo que no debería ser considerada como condicionante para la autonomía de los estudiantes en cuestiones académicas.

Por otro lado, los estudiantes han valorado los elementos intrínsecos de su persona para evaluar cuál es la carrera que pretenden estudiar una vez que egresen del nivel Medio Superior, esto se comprobó a través de la redacción del proyecto de vida, donde rescatan sus competencias y cómo éstas funcionan a favor de ellos, situándose en momentos donde será necesario tenerlas en cuenta.

Para el trabajo del proyecto de vida en cada una de las sesiones de intervención fue necesario establecer el desarrollo personal de los estudiantes, partiendo del autoconocimiento y subrayando cómo este factor determina la manera de ver la existencia, es decir, el involucramiento con las habilidades socioemocionales resultó ser de enorme importancia, ya que se podía dirigir al grupo de mejor manera cuando éste manifestaba un sentir de bienestar y motivación.

Fue imperativo el acercamiento del proyecto de vida desde el inicio de la implementación, esto para que la construcción de dicho elemento se forje en cada una de las sesiones, logrando adicionar los diversos términos que se relacionan con él, como lo son objetivos, medios, recursos, información intrapersonal, externa y la consideración del mercado profesional.

De igual forma se concluye que para afrontar una temática como lo es toma de decisiones y proyecto de vida, como gestor, es necesaria una preparación previa, la elaboración de un plan de acción que contribuya en el impacto de los estudiantes sobre dicho tópico. De acuerdo con las actitudes, es muy favorable el ambiente de aprendizaje cuando existe apertura al diálogo, cuando los estudiantes tienen oportunidad de hablar y escuchar, pero cuando este canal de la comunicación se cierra, se desarrollan condiciones hostiles por parte de los alumnos.

Por otro lado, los estudiantes se desenvuelven de mejor manera cuando existe libertad en las condiciones de la comunicación, esta se logra por medio de dinámicas que incluyan elementos que se relacionen con los estilos de aprendizaje

y refuercen las condiciones de estudio en donde los estudiantes manifiesten áreas de oportunidad.

Un punto para rescatar con base en los resultados de la evaluación del gestor es el hecho de que los estudiantes no sintieron fortalecidas las áreas de la orientación educativa durante el desarrollo de este proyecto de intervención, lo que lleva a concluir que es pertinente la adecuación de estrategias de acción que rompan el enfoque de este proceso basado en aspectos tradicionales y que la orientación recapitule aspectos ambientales del estudiante, no solo recupere elementos internos.

En esta Intervención Educativa se presencié el proceso de maduración y de reflexión del estudiante a través de la apertura al diálogo, en donde tanto gestor como estudiantes llevaron a cabo el proceso de mediación pedagógica, por medio de este enlace comunicativo, en este caso, el alumno también se encargó de responsabilizarse en la escucha activa y su propio aprendizaje.

Para que estos fenómenos se dieran, se tuvo que lidiar con factores que poco favorecía al desarrollo del proyecto, desde los horarios de intervención, hasta los calendarios escolares que, eventualmente, postergaban la aplicación de las sesiones, sin embargo, el interés del gestor y de los alumnos, junto con la sistematización de la implementación, desarrollaron un programa bastante productivo para todos los actores involucradas.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con las recomendaciones que se hacen a la institución educativa, se menciona lo siguiente:

El desarrollo de un sistema de diagnóstico que permita identificar el nivel de conciencia de los estudiantes sobre su toma de decisiones.

El conocer el contexto en el cual se desarrollará la implementación es una acción fundamental en la investigación – acción, sin embargo, la exploración directa con los participantes del proyecto juega en beneficio del gestor – institución – actores educativos, en este caso, permite estar al tanto de las preconcepciones que se tiene sobre la orientación educativa, específicamente toma de decisiones y proyecto de vida, esto proporcionará información útil sobre la estrategia de aprendizaje que se utilizará con base en los estilos de aprendizaje y áreas de oportunidad respecto a ello.

La sistematización de un plan de acción que intervenga con base en las necesidades de cada estudiante.

Una vez obtenida la información antes mencionada, la elaboración de un diseño instruccional con especificaciones sobre la apertura, desarrollo y cierre trabajarán a favor del gestor o del docente, este esbozo deberá contemplar elementos como instrumentos de evaluación, competencias por desarrollar y tiempos entre sesiones, cabe destacar que el trabajo con toma de decisiones y proyecto de vida requiere de conocimientos de elementos base por parte del profesor.

El uso de capacitaciones constantes al personal docente sobre el proyecto de vida y educación socioemocional.

Los docentes que se hagan cargo de la implementación de un curso/taller sobre toma de decisiones y proyecto de vida deben considerar la asistencia a cursos de capacitación sobre orientación educativa donde también se contemple la tutoría y habilidades socioemocionales que son elementos que se relacionan y tiene

espacio en el diseño curricular del perfil de egreso en el Nuevo Modelo Educativo (2017).

Para la asignatura de “Orientación Vocacional” la planeación de actividades dinámicas y fundamentadas que acerquen a los estudiantes con el nivel educativo superior.

En el diseño de secuencias didácticas relacionadas con orientación vocacional se deberán adjuntar actividades que relacionen el autoconcepto con los perfiles de ingreso al nivel superior, en este caso, los cursos vivenciales en estas asignaturas son las mejores opciones para lograr resultados favorables en la toma de decisiones.

La integración de este proyecto de intervención a los Proyectos Institucionales

De acuerdo con la metodología implementada los resultados logrados, se puede utilizar este proyecto como base para el diseño de planes posteriores, en beneficio de la comunidad estudiantil o plantilla docente que manifieste condiciones mejora con base en la orientación educativa y mejorar la toma de decisiones de los estudiantes desde los semestres iniciales.

Sistematizar la ruta evaluativa del gestor del aprendizaje desde el inicio

El gestor del aprendizaje al cumplir un rol de participación en el proyecto de intervención deberá mantener un perfil profesionalizante en cada una de las evaluaciones que se realicen con respecto a los estudiantes, profesores, directivos o hacia el mismo, todo ello para lograr una formalización en su práctica como agente externo.

Por otra parte, la entrega de resultados se considera importante, tanto para la salud integral del Proyecto de Intervención, así como para mantener un rol activo dentro de la Institución donde se implementa, esto mantendrá una comunicación frecuente con los profesores titulares de las asignaturas y con los propios directivos, favoreciendo la toma de decisiones en torno a la gestión de recursos, tanto materiales como humanos.

Motivar a los participantes en intervención

Cuando se habla de procesos afectivos en investigación se tiende a interpretar como un aspecto sencillo y unidireccional, sin embargo, la motivación es un proceso constante y activo con el que se debe interactuar frecuentemente para facilitar tanto al participante como al propio gestor del aprendizaje, los procedimientos propios de la intervención, como lo es diseño, implementación y evaluación.

De acuerdo con los fundamentos en diseño metodológico de la investigación

Se recomienda mantener un apego constante con la metodología descrita, el mantener una congruencia con ello ratificará la acción práctica en la intervención, con ello se podrá justificar cada paso o toma de decisión antes durante y después de la implementación en el proyecto, de esta manera la evaluación tendrá un espacio en cada intersticio que se vaya manifestando de acuerdo con los resultados encontrados.

Cuando se interviene con base en la Investigación Acción Participativa, se busca que los actores indirectos se conviertan en participantes indirectos de la intervención, con ello el proceso de culturización se llevará a cabo de manera más natural y apegada al ambiente y ritmo a la institución donde se lleva a cabo la investigación.

Invitación al pensamiento crítico

REFERENCIAS

- Adán, M. (2007). Los estilos de aprendizaje en la orientación y tutoría de bachillerato. *Revista Complutense de Educación* ISSN: 1130-2496 Vol. 19 Núm. 1 (2008) 59-76. Recuperado el día 13 de enero de 2018, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2555670>
- Allport. G. (1962). _The general and the unique in psychological science J. Pers., 30 (3) (1962), pp. 405-422
- Ángeles, D. Construcción de la significación del proceso educativo formal por medio de la identidad y el proyecto de vida en estudiantes del nivel medio superior. Universidad Autónoma de Querétaro, Santiago de Querétaro. México.
- Anrango, K. F., Antamba F. S. (2012) "Estudio de los procesos de orientación vocacional en los décimos años de educación básica del Colegio Experimental Jacinto Collahuazo" (Tesis de especialidad). Universidad técnica del Norte Facultad de Educación Ciencia y Tecnología, Ecuador.
- Asch, S. (1952). *Social Psychology*. Prentice Hall: Nueva York.
- Bausela, E. (2004). *La docencia a través de la investigación-acción*. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Betancourth, S., & Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 21-41.
- Benitez, C., Norzagaray, C., Salazar, E., & Bojórquez, A. (2011). Congruencia entre Intereses, Aptitudes y Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 8(21), 32-39. Recuperado en 20 de junio de 2019, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272011000200005&lng=pt&tlng=es.

- Bisquerra, R. (1990): Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo. Barcelona: Ed.
- Castillo, B. (2013) "Psicodrama, Sociodrama y Teatro del Oprimido de Augusto Boal: Analogías y Diferencias," Teatro: Revista de Estudios Culturales / A Journal of Cultural Studies: Número 26, pp. 117-139.
- Colas Bravo, M. P. (1994). La investigación - acción. En Colás, E. & Buendía, L. (391 – 315). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Coll, C. y Valls, E. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos. En C. Coll, J. I. Pozo, B.
- Colmenares E., A., & Piñero M., M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14 (27), 96-114.
- D' Angelo. O. (2000) El proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de psicología*. Vol. 17 (2) 270 – 275.
- D' Angelo. O. (2002) El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista cubana de psicología*. Vol. 19 (2) 106 – 114.
- De León T., Rodríguez F. (2008) "El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera". *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, Volumen V, núm. 13, 2007 – 2008. Recuperado el día 9 de diciembre de 2017, de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004
- De León, T.; Rodríguez, R.; Ortega, V.; y González, I. (2006) La orientación vocacional y la modificación del criterio de pre elección de carrera técnica en alumnos de nivel medio superior del CBTA N° 1, en el norte de México. *Educare: Revista Venezolana de Educación*. 32. Pág. 71-76

Delors, J., et. al. (1996). La Educación encierra un tesoro. México: UNESCO.

De León, T y Briones, R. (2012) “La correlación entre los intereses, aptitudes y preferencias vocacionales con la carrera que eligen al egresar los alumnos del centro de bachillerato Tecnológico agropecuario, México”. Vol. III. Año 2012. Número 2,. Recuperado el día 13 de 2018, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228900>

Delgado, B. (2010). Diferencias de género y curso en metas académicas en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Pedagogía*. 68 (245), 67-84.

Duffy, D. y Sedlacek, .E. (2007). The work values of first-year college students: exploring group differences. *Career Development Quarterly*, 55(4), 359-364

Espinosa, O., Torres, S., Zapata, M., Ortega, N. & Restrepo, S. (2007). Programa de orientación vocacional. Recuperado el día 19 de mayo de 2019, de : http://documents.pageflip-flap.com/lcoUBcciLTMdPsCHm2KL#.UmkeS_ILPUg=&p=0

Gualtero, M. (2016)._Importancia del proyecto de vida, como eje motivacional para el ingreso a estudios superiores, en los estudiantes de los grados 10° y 11°, de la institución educativa técnica la Chamba, del Guamo – Tolima. (Tesis de Maestría). Universidad del Tolima, Colombia.

Eizagirre, M. y Zabala, N. (s. f.). Investigación-Acción Participativa. *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Recuperado el 21 de mayo del 2019 <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>

Elliott, J. (1993). “*El cambio educativo desde la investigación-acción*”, Madrid: Morata.

Fernández C, García, O., & Rodríguez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria.

Un estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (71), 1111-1133.

Figuereido, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación*, 39 (86), 271-290.

Freire, P. (1990) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores: México

Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.

Goleman, D. (1996): *Inteligencia emocional*. Barcelona, Kairós.

González, I. (2006). "La orientación vocacional y la modificación del criterio de pre elección de carrera técnica en alumnos de nivel medio superior en la CBTA N° 1, en el norte de México". *Educere: Revista Venezolana de Educación*, ISSN-e 1316-4910, N°. 32, 2006, págs. 71-76. Recuperado el día 13 de enero de 2018, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1984474>

González, M., Jiménez, y Hernández, J. (2011). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la Educación Basada en Competencias. *CPUe, Revista de Investigación Educativa*, 1-25.

Grundy, S. (1982). *Three modes of action research*. The Action Research Reader (3 ed.), Victoria: Deakin University

Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid, España: Tecnos

Herrera, J., Guevara, G., & García, Y. (2014). La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios. *Gaceta Médica Espirituana*, 16(2), 155-166. Recuperado en 19 de junio de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212014000200016&lng=es&tlng=es.

- Lewin, K. (1973). "Action research and minority problems". *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. London: Souvenir Press.
- López-Roldán, P.; Fachelli, S. (2015). La encuesta. *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Bellaterra (Cerdanyola del Vallès): Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona.
- López, V. (2010). "La Orientación Vocacional en la Sociedad del Conocimiento: un Estudio Cualitativo en Alumnos de Nivel Medio Superior -Edición Única." (Tesis de maestría) Tecnológico de Monterrey, México.
- Kawulich, B. (2005) *La observación participante como método de recolección de datos*. *FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH*. 2 (6), 1 – 32.
- Keller, B y Whiston, B. (2008). "The role of parental influences on young adolescents' career development", *Journal of Career Assessment* vol. 16
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas
- Martínez – Otero, V. (1997) Los adolescentes ante el estudio. Fundamentos: España.
- Marina, J. (2005), *El vuelo de la inteligencia*. Barcelona, España: De bolsillo.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47
- Maya, D. Maceda, J. Vuelvas, B. Muñoz, B. y Escamilla M. (2014) Los perfiles de los estudiantes del bachillerato de la UNAM. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Vol. XI (27) 2 – 17
- Mayán, M. (2001) *Una introducción a los métodos cualitativos*. Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa, México. Qual Institute Press.

- Mendoza, G. (2013). Tendencias de la elaboración de proyectos personales de vida para la orientación vocacional en el Ecuador. *La Técnica*. (10), 54 – 61.
- Molina, D. L. *Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5663).
- Monje, C. (2011). “*Metodología de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa*”.
- Montilla, M. (2007) “Propuesta coordinada de trabajo sobre orientación profesional y vocacional en bachillerato”. XXI. Revista de Educación ISSN: 1575 – 0345. Recuperado el día 13 de enero del 2018, de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2082/b15172636.pdf?sequence=1>
- Moya, M. (1994). Percepción de personas. McGraw Hill: Madrid.
- Ojer, L. (1976). Orientación profesional. Buenos Aires: Kapelusz.
- Ortiz, L. y Gaeta, M. (2018). Desarrollo socio-afectivo en La educación media superior: El papel del contexto académico. *Revista Panamericana de Pedagogía*. (17), 149 – 167.
- Otzen, T., y Manterola C., (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. *Int. J. Morphol.*, 35 (1), 227-232.
- Parras, A. Madrigal, A. Redondo, S. Vale, P. y Navarro, E. (2008) Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Secretaría General de Educación. España
- Peñarrieta, R., & Faysse, N. (2006). Pautas generales para la elaboración, uso y empleo de juego de roles. San Simón: Universidad Mayor de San Simón, Facultad de Ciencias Agrícolas y Pecuarias.
- Pérez, R. y Gallego, R. (1994). Corrientes constructivistas, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.

- Pérez Serrano, G. (1998). Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. La Investigación-Acción. *Tomo I*. Madrid: Muralla.
- Pinzón, B., & Prieto, L. (2006). Madurez vocacional y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería de gas de la UNERMB. *“Revista Venezolana de Ciencias Sociales”*, Vol. 10 (002), 518-540.
- Pulgar, J. (2005) Evaluación del aprendizaje no formal. *Recursos prácticos para el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Rabossi. E. (2002) Racionalidad dialógica. Falacias y retórica filosófica. El caso de la falacia naturalista. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rincón, D. y Rincón , B. (2000). Revisión, planificación y aplicación de mejoras. *Revista Interuniversitaria del Profesorado*, 39, 51 – 73.
- Rivera, L. (2014) “Análisis Psicopedagógico del Servicio de Orientación Vocacional de un Colegio Privado de la Provincia de San José”. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, ISSN-e 1409-4703, Vol. 14, Nº. 3, 2014. Recuperado el día 13 de enero de 2018, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5671417>
- Rimada Peña, B. (2003). Un enfoque de procesos cognitivos perceptuales en la Orientación Vocacional. México: Trillas
- Rosa, J. (2015). “Madurez vocacional e inteligencia emocional. Influencia y eficacia de la aplicación del programa: Plan de Acción Tutorial Vocacional PAT – VOCACIONAL (PAT – V)” (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura. España
- Rumayor, L., De las Heras, A., & Muñoz, Y. (2011). La creación y gestión del conocimiento en la enseñanza superior: la autonomía, autorregulación y cooperación en el aprendizaje. *Iberoamericana de Educación Superior*.

- Sánchez P. y Valdéz, Á. (2003). Teoría y práctica de la orientación en la escuela: un enfoque psicológico. México: Manual Moderno.
- Santana, L. (2012) Toma de decisiones y género en el bachillerato. *Revista de Educación* 359, 357 – 387. DOI: 10-4438/1988-592
- Santana, L., & Feliciano, L., & Santana, A. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (1), 26-38.
- SEP. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad. México.
- SEP - SEMS. (2010) Modelo Integral de Acompañamiento para los Jóvenes de la Educación Media Superior de México. México.
- SEP. (2006) Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México
- SEP. (2011) Reforma Integral de la Educación Media Superior. México
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid: Morata.
- Schultheiss, E y Kress, J.(2001). "Relational influences in career development: a qualitative inquiry", *The Counseling Psychologist* vol. 29
- Tulviste, P. (1982). "L.S. Vygotsky and Contemporary Developmental Psychology". *Developmental Psychology* Vol. 28 (4)
- Vega, J. (2003) "Influencia de los padres en la elección de carrera desde la perspectiva del estudiante universitario". Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Velázquez, R. (2007) "Análisis del programa de la asignatura de orientación vocacional. Estudio de caso, en la escuela preparatoria número 2 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo" (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Hidalgo, México.

Villoria, O. (2005). La elección vocacional. *Calidad de Vida*. Cap 3. Recuperado el 19 de mayo del 2019, de: <http://www.mailxmail.com/curso/vida/tomadecisiones/capitulo3.htm>

Vital, F. (1976). *Instructivo para la Diferenciación de los Campos de la Orientación*. Caracas: UCV.

Vygotsky, L. (1978) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.



Universidad Veracruzana

ANEXOS
UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

Maestría en Gestión del Aprendizaje

ANEXO 1 CUESTIONARIO SOBRE ORIENTACIÓN VOCACIONAL

Nombre	Edad	Sexo	Grado y Grupo

¿Qué es lo que sabe de orientación vocacional?

¿Sabe qué es un perfil profesiográfico?

¿Cuáles son sus bases para escoger un área de formación?

¿Qué área de formación escogerá para usted?

¿Cuáles son las materias que se ofertan esa área?

¿Se relaciona el área que usted escogerá con la carrera que quiere estudiar? ¿En qué?

¿Qué carrera profesional desea estudiar?

¿La carrera se encuentra dentro de la ciudad de Poza Rica?

¿Sabe qué universidades la ofrecen?

¿Conoce cuál es el perfil de ingreso de esa carrera profesional?

¿Por qué desea estudiar esa carrera profesional?

¿Cuáles son las opiniones que recibe de sus padres al querer estudiar esa carrera?

¿Cómo se siente usted al respecto?

¿Cuáles son las opiniones que recibe de sus amistades al querer estudiar esa carrera?

¿Cómo se siente usted al respecto?

¿Cuáles son los valores que más se relacionan con la carrera que usted desea estudiar?

¿Sus amistades han escogido la misma área formativa que usted?

¿Qué estrategias o acciones planea implementar para aprobar el examen de admisión a la universidad?

Mencione otras tres opciones de carrera profesional para usted

¿En qué se relacionan?

¿Ha respondido test vocacionales en alguna materia impartida por la escuela?

Si los ha respondido ¿qué piensa sobre los resultados que obtuvo?

¿Ha respondido test vocacionales con algún profesional de orientación vocacional?

Si los ha respondido ¿qué piensa sobre los resultados que obtuvo?

¿Ha respondido test vocacionales en internet?

Si los ha respondido ¿qué piensa sobre los resultados que obtuvo?

¿Fueron los resultados que usted esperaba?

¿Usted ha asistido a eventos relacionados con promoción o conocimiento de carreras universitarias? ¿Cuáles?

¿La información que le ofrecieron fue de importancia en su elección de área de formación?

¿Ha recibido información de otras fuentes sobre la carrera que usted desea estudiar? ¿Cuáles?

¿Qué formación académica tienen sus padres y a qué se dedican?

* * * * * GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN * * * * *



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Facultad de pedagogía
Maestría en Gestión del Aprendizaje
ANEXO 2 ENTREVISTA A PROFESOR

Nombre	Edad	Sexo	Grado y Grupo que atiende

¿Cuál es su formación académica?

¿Cuánto tiempo lleva laborando como docente en la institución?

¿Imparte alguna otra materia dentro de la institución? Si es así mencione cuál

¿Imparte clases en otra institución? ¿Qué clases imparte?

¿Cuáles considera que son los factores que dificultan el aprendizaje de los alumnos?

¿Qué dificultades en el proceso de aprendizaje observa en el grupo?

¿Qué situaciones dificultan la enseñanza frente al grupo?

¿Ocupa algún material didáctico alternativo? Si es así mencione cuál y en qué momento lo ocupa

¿De qué manera evalúa a los alumnos?

¿De qué manera motiva a los alumnos?

¿Cuáles son los valores que más se necesitan en la función del aprendizaje?

¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje son las más productivas frente al grupo?

¿Cuáles son los acuerdos que se tienen en el grupo?

¿Qué actitudes predominan en los alumnos?

¿Cómo evalúa las competencias de los alumnos?

¿Las competencias académicas son un ideal, o verdaderamente son un método diseñado para ser alcanzado día a día?

¿Qué estrategias utiliza con los alumnos que rinden menos académicamente en relación con los demás alumnos?

¿Cómo eligen los estudiantes su área de formación?

¿Sabe si hay coincidencia entre esta área y su elección de carrera?

¿A qué atribuye que los estudiantes no elijan adecuadamente su área de formación?

¿Qué estrategias ha implementado la escuela para atender este aspecto?



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

Maestría en Gestión del Aprendizaje

ANEXO 3 CUESTIONARIO DE CONDICIONES DE ESTUDIO

Nombre	Edad	Grado y Grupo	Sexo

A continuación aparece una lista de preguntas sobre los hábitos y las aptitudes que afectan al tiempo dedicado al estudio y el buen éxito del trabajo escolar.

Expresa cuáles son tus hábitos en relación con las cuestiones que se plantean; no de acuerdo con lo que tú piensas, sino de acuerdo con lo que haces habitualmente.

Contesta en la línea que se halla frente a las preguntas, de acuerdo con la clave siguiente; si la respuesta es rara vez o nunca, escribirás 0; si la respuesta es algunas veces, escribirás el número 1; si la respuesta es frecuentemente o siempre, escribirás el número 2.

Repetimos la clave que usarás para responder:

- 0. Rara vez o nunca.
- 1. Algunas veces.
- 2. Frecuentemente o siempre.

I. TÉCNICAS PARA LEER O PARA TOMAR NOTAS

1. Tengo dificultad para elegir los puntos importantes en el material que estudio.

2. Cuando tomo apuntes en clase, anoto asuntos que después no son de importancia. _____
3. Para estudiar necesito leer en voz alta. _____
4. Pierdo puntos de la explicación mientras tomo notas. _____
5. Mis maestros me corrigen mis trabajos por estar mal escritos o mal organizados.

II. HÁBITOS DE ORDEN

6. Por varias razones tengo mis libros desordenados. _____
7. Cada año se me han presentado problemas que han impedido tener mis libros completos. _____
8. Considero que los libros pueden usarse sin forros que nos sugieren los maestros.

9. Creo innecesario perder tiempo en leer las instrucciones de un examen o ejercicio.

10. Es difícil para mí guardar juntos los apuntes de una asignatura, por eso se me revuelven. _____

III. CAPACIDAD DE CONCENTRACIÓN

11. Es difícil para mí concentrarme en lo que estudio. _____
12. Tengo tendencia a divagar, a soñar o a pensar en otras cosas cuando estudio. _____
13. Necesito un poco de tiempo para concentrarme y empezar a estudiar. _____
14. Me es difícil entender lo que leo por primera vez. _____
15. Tengo que esperar “inspiración” o que “me entren ganas” para empezar una tarea o estudiar. _____

IV. DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO

16. En clase o cuando estudio, puedo concentrarme por períodos de tiempo muy cortos. _____
17. Se me dificulta estudiar en un lugar fijo. _____
18. No termino y, por eso, no entrego mis tareas o trabajos a tiempo. _____
19. Me agrada más ver televisión, escuchar música, ir al cine, estar en la computadora, ir al café, etc., que estudiar. _____
20. Mis actividades fuera de la escuela, como fiestas, viajes, citas, reuniones, torneos deportivos, etc., me impiden estar al corriente con mis materias. _____

V. ACTITUDES FRENTE AL ESTUDIO

21. Me preocupo o me pongo nervioso en los exámenes, a tal grado que no puedo contestar lo que sé. _____
22. Me encuentro demasiado cansado, con sueño y negativo para estudiar con un buen rendimiento. _____
23. Las dificultades con mis familiares y amistades, me obligan a atrasarme en mis estudios. _____
24. Estudio mucho una materia, solamente cuando me agrada. _____
25. Mi poco agrado hacia unos maestros me impiden estudiar a gusto en sus materias. _____

CLAVE PARA OBTENER CONDICIONES DE ESTUDIO

EXCELENTE. 0 – 5

BUENO. 6 – 15

MEDIANO. 16 – 28

DEFICIENTE. 29 – 41

MUY DEFICIENTE. 42 – 50

PUNTUACIÓN _____



Maestría en Gestión del Aprendizaje

ANEXO 4 TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (PREDOMINIO SENSORIAL)

Nombre	Edad	Grado y Grupo	Sexo

Este inventario es para ayudarle a descubrir su manera preferida de aprender. Cada persona tiene su manera preferida de aprender. Reconocer sus preferencias le ayudará a comprender sus fuerzas en cualquier situación de aprendizaje.

Por favor, responda usted verdaderamente a cada pregunta. Responda usted según lo que hace actualmente, no según lo que piense que sea la respuesta correcta.

Use la siguiente escala para responder a cada pregunta. Ponga un círculo sobre su conducta,

1 = NUNCA 2 = RARAMENTE 3 = OCASIONALMENTE 4 = USUALMENTE 5 = SIEMPRE

1. Me ayuda escribir a mano las palabras cuando tengo que aprenderlas de memoria	1 2 3 4 5
2. Recuerdo mejor un tema al escuchar una conferencia en vez de leer el libro de texto	1 2 3 4 5
3. Prefiero las clases que requieren una prueba sobre lo que se lee en el libro de texto.	1 2 3 4 5
4. Me gusta comer bocados y mascar chicle cuando estudio.	1 2 3 4 5
5. Al prestar atención a una conferencia, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas.	1 2 3 4 5
6. Prefiero las instrucciones escritas sobre las orales.	1 2 3 4 5
7. Yo resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos.	1 2 3 4 5
8. Prefiero las clases que requieran una prueba sobre lo que se presenta en una conferencia.	1 2 3 4 5
9. Me ayuda ver diapositivas y videos para comprender un tema.	1 2 3 4 5
10. Recuerdo más cuando leo un libro que cuando escucho una conferencia.	1 2 3 4 5
11. Por lo general tengo que escribir los números de teléfono para recordarlos bien.	1 2 3 4 5
12. Prefiero recibir las noticias escuchando la radio en lugar de leerlas en un periódico.	1 2 3 4 5

13. Me gusta tener algo como un bolígrafo o un lápiz en la mano cuando estudio.	1 2 3 4 5
14. Necesito copiar los ejemplos del pizarrón para examinarlos más tarde.	1 2 3 4 5
15. Prefiero las instrucciones orales del maestro a aquellas escritas en un examen o el pizarrón.	1 2 3 4 5
16. Prefiero que un libro de texto tenga diagramas, gráficos y cuadros porque me ayudan mejor a entender el material.	1 2 3 4 5
17. Me gusta escuchar la música al estudiar una obra, una novela, etc.	1 2 3 4 5
18. Tengo que apuntar listas de cosas que quiero hacer para recordarlas.	1 2 3 4 5
19. Puedo corregir mi tarea examinándola o encontrando la mayoría de los errores.	1 2 3 4 5
20. Prefiero leer el periódico en vez de escuchar las noticias.	1 2 3 4 5
21. Puedo recordar los números de teléfono cuando los oigo.	1 2 3 4 5
22. Disfruto el trabajo que me exige usar las manos o herramientas.	1 2 3 4 5
23. Cuando escribo algo necesito leerlo en voz alta para oír cómo suena.	1 2 3 4 5
24. Puedo recordar mejor cuando puedo moverme mientras estoy aprendiéndolas, por ejemplo: caminar al estudiar, o participar en una actividad que me permita moverme, etc.	1 2 3 4 5



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Facultad de Pedagogía

Maestría en Gestión del Aprendizaje

CUESTIONARIO TOMA DE DECISIONES

Nombre	Grado y Grupo	Edad
Fecha		

- *Responda atentamente a las siguientes preguntas de manera autónoma.*

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
¿Me siento apoyado por mi familia en las decisiones sobre mis estudios?				
¿Mi familia se preocupa por mi labor como estudiante?				
¿Mi familia está de acuerdo en mi elección de estudios?				

¿Mi familia me apoyaría en mis estudios en la universidad?				
¿Las chicas tienen menos iniciativa en tomar decisiones que los chicos?				
¿Las chicas suelen elegir carreras más fáciles que los chicos?				
¿Al elegir los estudios los chicos piensan más en su futuro profesional que las chicas?				
¿Las chicas tienen menos posibilidades que los chicos para cursar				

los estudios que desean?				
-----------------------------	--	--	--	--

¿Quiénes son las personas más importantes a la hora de tomar una decisión al finalizar el Bachillerato?

¿Qué tipo de información tiene más peso cuando se toma una decisión?

¿Qué ventajas e inconvenientes tienen los estudios universitarios?

¿Qué tiene de inconveniente tomar una mala decisión?

¿En qué me baso para tomar mis decisiones?

¿Cuál es mi visión de mí mismo en 10 años?

*****GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN*****



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana
Facultad de Pedagogía
Maestría en Gestión del Aprendizaje
 ANEXO 5 RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Clasificaciones	Excelente	Buena	Regular	Mala
Criterios	100%	90%	70%	0%
Involucramiento 20	Los estudiantes participan de manera voluntaria y autónoma.	A los estudiantes se les dificulta participar en la sesión.	A los estudiantes se les debe de motivar para que participen en la sesión.	Los estudiantes no participan
Actitud frente a la actividad 20	Muestran una actitud positiva y activa ante la dinámica.	Los estudiantes muestran resistencia para participar en la dinámica.	A los estudiantes se les debe motivar directamente para que participen en la actividad	Los estudiantes muestran una actitud apatía ante la actividad, pero la realizan.
Relación con la toma de decisiones 20	Relacionan completamente la actividad con la toma de decisiones y proyecto de vida.	Los alumnos requieren de guía por parte del gestor para relacionar la actividad con la toma de decisiones.	Los estudiantes requieren de conceptos precisos y ejemplos para relacionar la actividad con la toma de decisiones.	Los estudiantes no relacionan la actividad con la toma de decisiones.
Trabajo en equipo 20	Los participantes demuestran cohesión, apoyo y organización en la actividad.	A los participantes se les dificulta trabajar en equipo y tardan en organizarse para tomar decisiones.	Los estudiantes se notan incómodos durante el trabajo en equipo.	Los estudiantes develan un ambiente hostil en el trabajo en equipo.
Diálogo	Los estudiantes valoran importancia del	Los participantes necesitan	Los estudiantes aprecian superficialmente	Los estudiantes no distinguen

20	diálogo durante la sesión.	apoyo directo para relacionar la importancia del diálogo con el ambiente de trabajo.	la dinámica utilizada durante la sesión.	la relación de la actividad con el aprendizaje dialógico.
-----------	----------------------------	--	--	---



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Maestría en Gestión del Aprendizaje
ANEXO 6 LISTA DE COTEJO

Gestor: Psic. Félix Díaz Garay

Aspectos	Si	No	Observaciones
1. Los estudiantes relacionan el ambiente familiar con alguna situación personal.			
2. Encuentran similitud entre los tipos de familia con la toma de decisiones.			
3. Los elementos que describen son contundentes.			
4. Hacen una relación reflexiva entre sobre el impacto de la familia en la toma de decisiones.			
5. El trabajo en equipo les ayuda a tomar decisiones.			
6. El trabajo en equipo facilita la reflexión entre ellos.			
7. El diálogo entre ellos es constructivo y enfocado a la toma de decisiones.			
8. Los estudiantes encuentran mayor interés en el trabajo individual.			
9. Los estudiantes retoman voluntariamente al proyecto de vida.			
10. Los estudiantes relacionan el proyecto de vida con el contenido revisado.			
11. Los estudiantes identifican a la familia como factor que influye en la toma de decisiones.			
12. Los estudiantes mencionan la economía, la geografía y el ambiente como factores determinantes en el proyecto de vida.			
13. Los estudiantes analizan estrategias para la consecución del proyecto de vida independiente del tipo de familia.			



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Facultad de Pedagogía
Maestría en Gestión del Aprendizaje
ANEXO 7 CUESTIONARIO METACOGNITIVO

Nombre	Grado y Grupo	Edad
Fecha		

¿Para qué te sirve lo tratado hoy en la sesión?	¿Cómo podrías "hacer uso" de lo aprendido?	¿A qué te compromete este nuevo aprendizaje?
<input type="checkbox"/> En tu propia vida.	<input type="checkbox"/> De manera inmediata.	
<input type="checkbox"/> Para los demás.	<input type="checkbox"/> En el futuro.	
<input type="checkbox"/> Para la sociedad.	<input type="checkbox"/> En el pasado, si lo hubieras sabido.	



Universidad Veracruzana

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Facultad de Pedagogía
Maestría en Gestión del Aprendizaje

ANEXO 8 CUESTIONARIO METACOGNITIVO 2

Nombre	Grado y Grupo	Edad
Fecha		

¿Cómo puedes relacionar lo aprendido hoy con la toma de decisiones y proyecto de vida?	Imagínate una situación donde puedas aplicar lo estudiado hoy. Piensa primero y luego disponte a exponerlo que se te ocurrió.	En el futuro, ¿qué quisieras aprender al respecto? Y, ¿cómo lo harías?

APÉNDICES

APÉNDICE 1 OFICIO DE PRESENTACIÓN



Universidad Veracruzana
Facultad de Pedagogía / Poza Rica – Tuxpan
Maestría en Gestión del Aprendizaje

Mtro. Sergio Ramón Tejeda Vázquez
Director de la Escuela de Bachilleres Oficial No. 8 "Emiliano Zapata"
Ave. Las Palmas S/N Col. Las Palmas
Poza Rica, Ver.
PRESENTE

Maestría en Gestión del Aprendizaje
Calle 12 No. 215
Col. Cazones
C.P. 93230
Poza Rica de Hidalgo
Veracruz, México

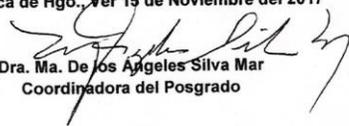
Teléfono
01(782) 824-05439
Extensión: 45123

Correo electrónico
asilva@uv.mx
<http://www.uv.mx/poza Rica/mga>

Por este conducto presento a usted al C. Lic. Félix Díaz Garay con matrícula S17000079, estudiante de 1º semestre de la Maestría en Gestión del Aprendizaje que pertenece al PNPC de CONACYT adscrito a esta Facultad de Pedagogía, quien está aplicando su Proyecto de Intervención en la institución educativa a su digno cargo, por ello solicito de su valioso apoyo y comprensión para que le brinde las facilidades posibles con la finalidad de enriquecer su trabajo.

En espera de su respuesta satisfactoria a nuestra petición, me despido haciéndole llegar un cordial saludo.

Atentamente
"Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz"
Poza Rica de Hgo., Ver 15 de Noviembre del 2017


Dra. Ma. De los Angeles Silva Mar
Coordinadora del Posgrado


Dra. Miriam Alejandre Espinosa
Directora de la Facultad de Pedagogía
Vo Bo


FACULTAD DE PEDAGOGIA
REGION POZA RICA-TUXPAN

Emiliano
Zapata

22 NOV 2017

30EGH0051N

c.c.p. interesado

Lic. Martha Patricia
Villalobos Lizama
SUBDIRECTORA

APÉNDICE 2 PARTICIPACIÓN EN SÉPTIMO ENCUENTRO NACIONAL DE CUERPOS ACADÉMICOS

Coacalco de Berriozábal, Estado de México, 19 de octubre de 2018.



SÉPTIMO
ENCUENTRO
NACIONAL DE
CUERPOS ACADÉMICOS

EL TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE COACALCO
OTORGA EL PRESENTE

RECONOCIMIENTO

A

Félix Díaz Garay

Por su participación con la ponencia ENP07 "Diagnóstico sobre la relación del proyecto de vida con la toma de decisiones en estudiantes de bachillerato" presentada en la mesa: *Investigación Alumnos de Posgrado 1 del Séptimo Encuentro Nacional de Cuerpos Académicos "Construyendo Redes de Colaboración en Estudios Empresariales"*, celebrado en el Tecnológico de Estudios Superiores de Coacalco los días 18 y 19 de Octubre de 2018.



MTRO. VENUSTIANO GONZÁLEZ RODRÍGUEZ
DIRECTOR GENERAL



DRA. SULY SENDY PÉREZ CASTAÑEDA
COORDINADORA DE ENCUENTRO NACIONAL
DE CUERPOS ACADÉMICOS



MTRO. NOÉ CHÁVEZ HERNÁNDEZ
COORDINADOR DEL ENCUENTRO NACIONAL
DE CUERPOS ACADÉMICOS



APÉNDICE 3 CONFERENCIA MAGISTRAL A ESTUDIANTES DE PSICOPEDAGOGÍA DEL 6TO SMESTRE EN U. A. Q.



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
QUERÉTARO



FACULTAD DE
PSICOLOGÍA



La UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
y la FACULTAD DE PSICOLOGÍA
otorga la presente

CONSTANCIA

a:

PSIC. FÉLIX DÍAZ GARAY

Conferencista Magistral

Por su conferencia

**"EL PROYECTO DE VIDA COMO ESTRATEGIA EN LA TOMA DE DECISIONES
A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE DIALÓGICO"**

Resultados de su tesis de Maestría en Gestión del Aprendizaje;
actividad que se realizó con
las estudiantes de Psicopedagogía del 6to semestre
de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa (LIGE).

C. U., 09 de mayo de 2019

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

Dr. Rolando Javier Salinas García
Director
Facultad de Psicología



Dra. Candi Uribe Pineda
Secretaria Académica

SOMOS UAAQ
EDUCAR CRECER CONSOLIDAR

APÉNDICE 4 CONSTANCIA DE PARTICIPACIÓN EN “VELEROS Y PAPALOTES: RETOS Y ALTERNATIVAS DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI”

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO FACULTAD DE PSICOLOGÍA

QUERÉTARO ESTÁ EN MOVIMIENTO

Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa

FELIQ

LIBRERÍA UNIVERSITARIA

VI COLOQUIO ACADÉMICO DE INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA
Veleros y Papalotes: Retos y Alternativas en la Educación del siglo XXI

INNOVAR, EDUCAR Y TRANSFORMAR:
CAMINANDO HACIA LA UTOPIA

La UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO a través de la LICENCIATURA EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA de la FACULTAD DE PSICOLOGÍA otorga la presente

CONSTANCIA

a:

Félix Díaz Garay

Por su participación como ponente en el VI Coloquio académico “VELEROS Y PAPALOTES: RETOS Y ALTERNATIVAS DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI”
Con el trabajo
El proyecto de vida como estrategia en la toma de decisiones a través del aprendizaje dialógico
presentado en el eje temático
Orientación psicopedagógica en diversos contextos
Santiago de Querétaro, Qro. 29, 30 y 31 de mayo de 2019
Innovar, educar y transformar: Caminando hacia la utopía

Dr. Rolando Javier Salinas García
Director
Facultad de Psicología

Mtra. Sandra Eugenia Cano Ochoa
Coordinadora de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa

SOMOS UAQ
EDUCAR CRECER CONSOLIDAR

APÉNDICE 5 CERTIFICADO CONGRESO INTERNACIONAL DE INTERVENCIÓN ACADÉMICA JOURNALS
TUXPAN 2019



Congreso Internacional de Investigación Academia Journals
Tuxpan 2019
Ciencias y Sustentabilidad

CERTIFICADO

otorgado a

Lic. Félix Díaz Garay
Mtra. Marcela Mastachi Pérez

por su artículo intitulado

*El proyecto de vida favorecido por el
aprendizaje dialógico
en estudiantes de bachillerato*

Artículo No. T240

La ponencia de este artículo fue presentada en el congreso llevado a cabo los días 25 al 27 de septiembre del año 2019 en Tuxpan, Veracruz, México. El artículo se incluyó en las siguientes publicaciones: (1) los volúmenes de internet publicados por AcademiaJournals.com con ISSN 1946-5351, Vol. 11, No. 7, 2019 online e indexación por parte de Fuente Académica Plus de EBSCOHOST y (2) en el e-libro intitulado *Competitividad Profesional a Través de la Investigación*, mismo que cuenta con ISBN 978-1-939982-40-7 online. Ambas publicaciones tienen enlaces para su libre acceso en el portal AcademiaJournals.com

Dr. Edalid Álvarez Velázquez
Presidente de la Comisión Organizadora
Directora de la Facultad de Contaduría
Universidad Veracruzana Región Poza Rica-Tuxpan

Dr. Rafael Moras
Editor, Academia Journals
Profesor de Ing. Industrial
St. Mary's University, San Antonio, Texas

APÉNDICE 6 OFICIO DE CONCLUSIÓN EN LA IMPLEMENTACIÓN



VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO



SEV
Secretaría
de Educación

SEMSyS

Subsecretaría de Educación
Media Superior y Superior



DGB
Dirección General
de Bachillerato

Dra. Ma de los Ángeles Silva Mar
Coordinadora de la Maestría en Gestión del Aprendizaje
Universidad Veracruzana
PRESENTE

Estimada Dra. Silva, me es grato saludarle y por medio de este documento informarle que el estudiante **Lic. Félix Díaz Garay** con matrícula S1700079 de la maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana zona Poza Rica -Tuxpan posgrado perteneciente al PNPC de CONACYT, ha concluido en esta institución su proyecto de intervención educativa denominado: "*El Proyecto de vida como estrategia en la toma de decisiones, a través del aprendizaje dialógico*", realizado durante los ciclos escolares 2017 – 2018 y 2018 – 2019, habiendo llevado a cabo la implementación de septiembre del 2018 a enero del 2019.

Sin nada más por el momento y para fines que convengan al interesado, extiendo el presente documento de culminación de intervención educativa en la ciudad de Poza Rica, Veracruz a los 22 del mes de agosto del 2019.

Lic. Sergio Ramón Tejeda Vázquez
Director de la Escuela Secundaria de
Bachilleres Oficial No. 8
Emiliano Zapata

Lic. Félix Díaz Garay
Estudiante de la Maestría en Gestión
del Aprendizaje