



**UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS**  
**VERITATE SOLA NOBIS IMPONETUR VIRILISTOGA. 1948**

**REPÚBLICA DE CUBA**  
**MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO ACADÉMICO DE**  
**MASTER EN PSICOPEDAGOGÍA.**

**TÍTULO**

**“ESTUDIO DE LOS PROYECTOS DE VIDA EN ADOLESCENTES DE**  
**TELESECUNDARÍA DE LA ESCUELA JOSE MARÍA PINO SUÁREZ”**

**AUTOR: LIC. SARAI CORREA HERNÁNDEZ**

**TUTORAS:**

**DRA. MARIA LUISA GONZÁLEZ IBARRA**

**DRA. VIVIAN MARGARITA GUERRA MORALES**

**SANTA CLARA 2007.**





**UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS**  
**VERITATE SOLA NOBIS IMPONETUR VIRILISTOGA. 1948**

**REPÚBLICA DE CUBA**  
**MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO ACADÉMICO DE**  
**MASTER EN PSICOPEDAGOGIA.**

**TÍTULO**

**“ESTUDIO DE LOS PROYECTOS DE VIDA EN ADOLESCENTES DE**  
**TELESECUNDARÍA DE LA ESCUELA JOSE MARÍA PINO SUÁREZ”**

**AUTOR: LIC. SARAI CORREA HERNÁNDEZ**

**TUTORAS:**

**DRA. VIVIAN MARGARITA GUERRA MORALES**

**DRA. MARIA LUISA GONZÁLEZ IBARRA**

**SANTA CLARA**

**2007.**



## **RESUMEN**

La presente investigación se desarrolló con la finalidad de determinar los proyectos de vida en alumnos de Telesecundaria de un grupo de adolescentes de tercer grado. La muestra estuvo integrada por 21 alumnos de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 14 y 16 años, de un solo grupo con carácter estudio, en la Telesecundaria " José María Pino Suárez", del Ejido Agua Blanca, municipio de Tacotalpa, Tabasco. La experiencia se desarrolló en el período comprendido entre el ciclo escolar 2006-2007.

Se aplicaron las técnicas de los diez deseos, la composición y una entrevista a los adolescentes. Las técnicas aplicadas facilitaron el análisis de los resultados obtenidos de manera integradora comparando a este grupo en el aspecto de sus proyectos de vida.

Los resultados indican que los proyectos de vida no están determinados en este grupo por la poca capacidad de establecer metas y expectativas, ser solidarios, poseer habilidad para resolver conflictos y adaptarse al grupo, ausencias frecuentes a la escuela no siempre justificadas, y desmotivación escolar entre otros, estos alumnos se encuentran parcialmente desorientados con relación al futuro o se muestran indiferentes ante los presupuestos teóricos de dicha dimensión. En la aparición de estos problemas han estado presentes en alguna medida, factores como el maltrato infantil en la edad temprana, los conflictos familiares y los métodos educativos inadecuados; la investigación corrobora el desconocimiento por parte de los padres de las particularidades más importantes de la adolescencia y la tendencia a subvalorar el potencial de los proyectos de vida que tienen sus hijos. Se comprobó que los desajustes para elaborar proyectos de vida son más frecuentes en el sexo masculino que en el femenino. El estudio ofrece conclusiones y recomendaciones que pueden resultar de utilidad para el desarrollo y fortalecimiento de los proyectos de vida en los adolescentes de Telesecundaria en esta etapa y para la realización de futuras investigaciones en este campo.

Palabras claves: proyectos de vida, adolescentes, telesecundaria.

# ÍNDICE

|                                                                                                | <b>Págs.</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>INTRODUCCIÓN</b>                                                                            | 1            |
| <b>CAPITULO I MARCO TEÓRICO</b>                                                                | 6            |
| 1.1 <b>Conocimiento del adolescente de telesecundaria</b>                                      | 6            |
| 1.1.1 La Telesecundaria Mexicana                                                               | 7            |
| 1.1.2 La Telesecundaria en Tabasco                                                             | 9            |
| 1.1.3 ¿Quiénes son los estudiantes de Telesecundaria?                                          | 11           |
| 1.1.4 El funcionamiento de la escuela Telesecundaria y las condiciones del trabajo docente.    | 11           |
| <b>1.2 El proyecto de vida en el adolescente</b>                                               | 13           |
| 1.2.1 Libertad, temporalidad y proyecto de vida                                                | 16           |
| 1.2.2 Proyecto de vida y valoración                                                            | 19           |
| 1.2.3 Daño al proyecto de vida                                                                 | 23           |
| 1.2.4 Consecuencias del daño al proyecto de vida                                               | 28           |
| 1.2.5 La orientación personal del adolescente de Telesecundaria                                | 35           |
| 1.2.6 La importancia de la comunicación familiar en los proyectos de vida de los adolescentes. | 38           |
| <b>CAPITULO II MARCO REFERENCIAL METODOLÓGICO</b>                                              | 47           |
| 2.1 El contexto geográfico de la Telesecundaria José Maria Pino Suárez                         | 48           |
| 2.2 Definición de la Metodología                                                               | 50           |
| 2.3 Descripción de la muestra                                                                  | 51           |
| 2.4 Métodos y Técnicas utilizados en la recogida de información                                | 52           |
| 2.5 Descripción de las Técnicas y Métodos                                                      | 53           |
| 2.6 Procedimiento                                                                              | 54           |
| <b>CAPITULO III PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>                                  | 56           |
| 3.1 Análisis y Discusión de los Resultados                                                     | 57           |
| 3.2 Conclusiones                                                                               | 73           |
| 3.3 Recomendaciones                                                                            | 75           |
| <b>Bibliografía</b>                                                                            | 76           |
| <b>Anexos</b>                                                                                  | 82           |

## **AGRADECIMIENTOS.**

A mí querida madre Betty que fue la primera en enseñarme a amar.

A mi esposo Patricio ( Chamaquito ) que me apoyó incondicionalmente y después de varios años me ofrece el mismo hombro del primer día.

Al ser que llevo dentro de mí porque se ha portado bien, en no darme molestias.

A mis hermanos Adrian y Faustino por el cariño que siempre me han brindado y por estar conmigo en todo momento.

Al colectivo de profesores que tuve el honor de poseer en la maestría, por ser inigualable, profesional y justo, en especial al Dr. Luís Felipe Herrera, quien me impulsó a terminar la investigación.

## **INTRODUCCION**

La presente investigación tiene el valor teórico de acceder a generalizaciones sobre las particularidades de la estructuración de los proyectos de vida en una muestra de adolescentes, que asisten al subsistema de Telesecundaria en el municipio de Tacotalpa, del estado de Tabasco.

Desde el punto de vista práctico los resultados en el presente estudio pueden favorecer la estimulación de proyectos de vida que permitan el progreso personal de los alumnos, tanto del sexo femenino como masculino.

La novedad del estudio radica en la realización de una caracterización del estado de conformación de los proyectos vitales en una muestra de adolescentes tabasqueños.

Importancia actual de lograr el máximo desarrollo posible de cada ciudadano.

### **La sociedad mexicana actual.**

Desde que el ser humano tiene conciencia de sí mismo suele formularse preguntas con respecto al porqué y al para qué de su existencia, que lo conducen a trazarse metas y a querer proyectarse hacia el futuro en la búsqueda de respuestas y de su realización personal. Para lograr resultados positivos en ese intento tiene la posibilidad de diseñar un proyecto de vida a partir de la conciencia que tiene de sí mismo, de la realidad que lo rodea y de su existencia.

De ahí que el ser humano es estimativo, en cuanto tiene la potencialidad, inherente a su ser, de vivenciar valores. La vida es así, una sucesión de valoraciones.

El ser humano para proyectar, como está dicho, vivencia valores, lo que le permite escoger entre una infinidad de posibilidades aquella que decide ser

en el futuro. Puede privilegiar el valor de la virtud o del bien, el de la justicia, el de la belleza, el de la utilidad, el de la solidaridad, el del amor o cualquiera otro dentro de la inmensa gama bipolar que constituye lo que se conoce como “la jerarquía valorativa”. La preeminencia que adquiera alguno de ellos en la vida del ser humano le otorga un sentido, le proporciona un rumbo, signa su entero existir. Los valores, por ello, se dan “en” y “para” la vida humana.

Cada ser humano debería, en el instante de proyectar, tener conciencia de sus reales posibilidades, tanto de aquellas que le ofrece su mundo psicosomático como de las que se hallan situadas en el mundo exterior. Ello, para los fines de la realización o de la frustración del “proyecto de vida”, es de suma importancia. El hombre debería elegir proyectos viables, capaces de ser cumplidos en función de sus propias potencialidades y de las que le ofrece su “circunstancia”. El ser humano, para realizar un proyecto de vida al par que su posibilidad de vivenciar valores, cuenta con sus propias potencialidades psicosomáticas, con los otros y con las cosas del mundo. Todo ello le ofrece un vasto horizonte de posibilidades.

### **Los adolescentes.**

La adolescencia representa una transición brusca, agitada, inimaginada, que llena de sorpresa a quienes, en su infancia y niñez, aprendieron a vivir con guías concretas y aceptando reglas dadas, dedicando gran parte de su energía a investigar, experimentar y construir conocimientos básicos. Durante la adolescencia, las personas se revisan críticamente a sí mismas y revisan críticamente al mundo que las rodea, en busca de ideas y principios propios, en busca de planes y proyectos que marquen un rumbo propio y den una nueva dimensión a su futura vida adulta y ciudadana.

Cuando un joven concibe un proyecto para encaminar su vida, ese ejercicio ya es una contribución importante para su desarrollo integral, en la

medida en la cual lo obliga a incrementar la conciencia que tiene de sí mismo y a darle dirección y orden a su existencia. Se trata de una tarea que le exige:

- Honestidad para autoconocerse
- Observación atenta para conocer el mundo en el cual vive.
- Incremento de su sentido crítico para evaluar las posibilidades reales para lograr sus propósitos y la realización de sus sueños.
- Ejercicio en la toma de decisiones para establecer las metas que quiere lograr y ajustarlas o modificarlas cada vez que sea necesario.

Esto sólo es posible a partir de la adolescencia; por tal motivo es en esta etapa en la que el ser humano está en condiciones apropiadas para concebir un proyecto de vida, que lógicamente estará anclado en toda su vida anterior.

### **Sus proyectos vitales fundamentales.**

Un proyecto de vida nos marca un propósito anhelado que queremos lograr, un sitio o un lugar deseados. Construimos un proyecto de vida porque queremos ser felices, desarrollar a plenitud nuestras capacidades y mejorar nuestra calidad de vida. Un proyecto de vida, antes que nada, tiene que imaginarse, tiene que dibujarse en el horizonte: lleno de imágenes y detalles amables. Tiene que analizarse y nombrarse. Pero no basta con eso: quien proyecta, necesita “perseguir” su ilusión, desear alcanzarla, y realizar acciones que lo acerquen a ella. Tiene que hacer planes para que sus actividades diarias lo conduzcan cada día más cerca de la situación o bien anhelados.

La realización fenoménica del proyecto está condicionada ya sea por las posibilidades como por las resistencias que le ofrecen tanto su mundo interior, su unidad psicosomática, como por aquellas del mundo exterior. No sólo el cuerpo o la psique pueden frustrar el proyecto de vida sino también los



obstáculos que le ofrecen las cosas y, por cierto, la acción de los demás en el seno de la sociedad.

Como el ser es libertad en el tiempo, o temporalización de la libertad, la vida humana es una sucesión de quehaceres, un constante dinamismo, un tener que decidir lo que se va a ser. Como seres libres y temporales estamos condenados a proyectar. La vida es un constante proyectar. Algunos de nuestros proyectos se cumplen, otros, en cambio, se frustran.

El proyecto, por consiguiente, se sustenta en la *libertad* y en la *temporalidad* del ser humano. Si éste no fuera un ser libre y temporal, carecería de sentido referirse al “*proyecto de vida*”. Pero, al mismo tiempo, por ser libre y temporal debe, necesariamente, proyectarse.

Considerando el valor científico de estudiar como se están conformando los proyectos vitales en adolescente en la presente investigación se propone el siguiente objetivo general:

#### **OBJETIVO GENERAL.**

Caracterizar los Proyectos de Vida de un grupo de adolescentes de tercer grado de Telesecundaria.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

Identificar las particularidades de los Proyectos de Vida de los adolescentes de un grupo de Telesecundaria.

Comparar los Proyectos de Vida de los adolescentes de Telesecundaria atendiendo el género.

Precisar los principales elementos que están incidiendo en la formación de Proyectos de Vida.

Variadas podrían ser las implicaciones prácticas de este trabajo puesto que aporta la identificación de las causas que promueven el desarrollo de los proyectos de vida de estos adolescentes, estimulando la evidente inquietud de atender las necesidades de estos alumnos que no tienen la posibilidad de diseñar un proyecto de vida.

**CAPITULO I MARCO TEORICO**  
**CONOCIMIENTO DEL ADOLESCENTE DE TELESECUNDARIA**

## **CAPITULO I MARCO TEÒRICO**

### **CONOCIMIENTO DEL ADOLESCENTE DE TELESECUNDARIA.**

#### **1.1.1.-La Telesecundaria Mexicana**

El uso de la televisión es el componente central de Telesecundaria, un programa que ha estado operando por más de treinta años y que beneficia a más de 900.000 estudiantes de séptimo a noveno grado por año. Esta cifra representa aproximadamente un 17% de la tasa de matrícula perteneciente a estos grados.

Telesecundaria fue diseñada especialmente para llevar educación a estudiantes rurales que habitan en áreas poco pobladas en las cuales las escuelas secundarias generales no existen. Hay datos que sugieren que el “valor agregado” del aprendizaje y las tasas de retención son más elevados en las escuelas Telesecundaria que en las escuelas generales y técnicas.

#### **Cómo funciona el programa**

La televisión educativa ha sido siempre uno de los fundamentos básicos del programa durante sus años de funcionamiento. No obstante, la modalidad de uso de la televisión ha evolucionado y se encuentra ahora en su tercera generación. En sus primeras etapas, un profesor (“presentador”) dictaba conferencias a través de un televisor instalado en un aula. Se suministraban libros y cuadernos de trabajo para seguir el programa de televisión con ejercicios, revisiones, aplicaciones y evaluaciones formativas. La segunda generación mejoró el proceso y diseñó programas con mayor variedad y técnicas de producción más sofisticadas.

La tercera y actual generación, iniciada en 1995, utiliza un satélite para emitir el programa en todo el país, y usa un espectro más amplio de estilos de presentación. Telesecundaria es ahora un programa amplio e integrado, que ofrece un paquete completo de apoyo personal y a distancia a estudiantes y profesores. Presenta a profesores y estudiantes en pantalla, incluye contextos y

usos prácticos de los conceptos enseñados, y hace un amplio uso de imágenes y clips disponibles para ilustrar y ayudar a los estudiantes.

Permite a las escuelas ofrecer el mismo currículo de secundaria ofrecido por las escuelas tradicionales.

### **El escenario**

El programa se transmite de 8:00AM a 2:00PM y se repite de 2:00PM a 8:00PM para un segundo grupo de estudiantes. A las ocho de la mañana, los profesores de todas las escuelas de Telesecundaria de México encienden el televisor. Los estudiantes miran un programa de 15 minutos. Al finalizar la sesión de televisión, se apaga el televisor y comienza el trabajo con el libro, el cuaderno de ejercicios y el profesor, siguiendo instrucciones detalladas acerca de lo que debe hacerse durante los 45 minutos restantes. Inicialmente el profesor pregunta si los estudiantes necesitan una mayor aclaración de los conceptos presentados.

Luego es posible que lean en voz alta, apliquen lo que se enseñó en ejercicios prácticos, y participen en una breve evaluación de lo que se aprendió. Para terminar, se hace una revisión de los materiales enseñados. A las 9 a.m., comienza otra asignatura y se sigue la misma rutina.

La Telesecundaria quedó inscrita en el sistema educativo nacional el 2 de enero de 1968 durante la gestión de Gustavo Díaz Ordaz y bajo la dirección de Álvaro Gálvez y Fuentes, director de educación audiovisual, como se le llamó en sus inicios a la actual unidad de Telesecundaria. Se proponían en ese tiempo aprovechar las ventajas de comunicación que ofrecían los medios electrónicos, específicamente la televisión, para llevar, por este medio, la educación secundaria a regiones que carecían del servicio, sobre todo a las áreas rurales donde los núcleos de población son, en ocasiones, tan reducidos que no se justificaba económicamente el servicio de secundarias técnicas que se demandaba. La primera transmisión televisiva de Telesecundaria se realizó el 2 de enero de 1968 y en sus inicios la transmisión de la imagen de

Telesecundaria fue en blanco y negro. El 31 de agosto de 1973, mediante el acuerdo 11000 de la secretaria de educación pública, se otorgó plena validez oficial en toda la República Mexicana a la educación secundaria por televisión, así como a los estudios realizados a través de esta modalidad y a los certificados que los avalen.

El servicio educativo de Telesecundaria opera con la atención de un maestro para un grupo de alumnos; el docente coordina el proceso de aprendizaje, y media, en todas las asignaturas con el apoyo de programas de televisión y materiales impresos, es una opción del sistema educativo nacional, que busca responder a las necesidades básicas de aprendizaje y a las características de los alumnos, a través de la activación de un proceso educativo que propicie el aprendizaje, mediante un conjunto amplio y rico de experiencias y situaciones donde los jóvenes puedan vivenciar conocimientos y valores.

La Telesecundaria al igual que los demás niveles y modalidades, busca el logro de los propósitos educativos nacionales, acordes al nivel correspondiente, así como la adquisición de un conjunto amplio de valores de interés nacional, entre los que destacan la responsabilidad, independencia, laicidad, justicia, nacionalismo, empleo del progreso científico, disposición para la comunicación, al cambio personal, al cambio de la sociedad, a la vida en sociedad; y a la democracia, solidaridad y participación.

### **1.1.2.- La Telesecundaria en Tabasco**

En Tabasco durante la administración gubernamental del Lic. Mario Trujillo García, el 16 de octubre de 1974 se establece este servicio educativo, fundándose un total de 22 escuelas en los municipios de: Centro, Jalpa de Méndez, Cunduacán, Nacajuca, Jalapa asistiéndose a una población escolar de

800 alumnos aproximadamente, los cuales fueron atendidos en 19 escuelas por 22 maestros pertenecientes al sistema de primaria estatal.

En esta época es innegable el gran apoyo recibido por el entonces gobernador de estado, como parte del esquema de su política educativa, quien impulso de manera particular la creación de nuevos centros educativos, incrementó la plantilla docente y se extendió a una mayor cobertura en el estado, pero sobre todo en las zonas rurales y marginadas en donde más se necesitaba de este servicio y en donde el rezago educativo estaba fuertemente marcado por los altos índices de deserción escolar, pocas oportunidades de acceso a la educación y eficiencia terminal, entre otros factores.

Es notado el trabajo realizado por el gobernador Lic. Mario Trujillo García en materia educativa y las pautas que marco para su continuidad en el gobierno del ingeniero Leandro Rovirosa Wade, a quién en su periodo le correspondió la renovación del convenio único de coordinación, abriéndose 82 escuelas y dándole reconocimiento a la plaza de Telesecundaria.

Es de suma importancia mencionar las condiciones en que empezaron a operar las Telesecundarias. En un inicio se trabajaba en locales prestados, casas ejidales, escuelas primarias. Que se habilitaron con recursos didácticos que consistían en temarios mimeografiados que enviaba la unidad Telesecundaria a nivel nacional. En el año 1989 se construyeron las primeras aulas y en 1984 se entregaron los primeros televisores, para 1988 se instalaban las primeras antenas parabólicas en algunos municipios del estado.

Actualmente con apoyo de la Secretaria de Educación se cuenta con una plantilla de 7 jefes de sector, 38 supervisores, 74 directores efectivos, 1870 maestros frente a grupo, 193 personales de apoyo a la educación (Administrativos e intendencia) que atienden a 49,160 alumnos regulares en 416

escuelas, ubicadas en igual número de comunidades, distribuidas en los 17 municipios del estado de Tabasco.

### **1.1.3.- ¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES DE TELESECUNDARIA?**

A diferencia de las escuelas tradicionales, donde los estudiantes utilizan un texto diferente para cada asignatura, los estudiantes de Telesecundaria usan dos tipos de libros: un libro de conceptos básicos que ofrece explicaciones acerca de las lecciones televisadas y cubre todas las asignaturas básicas, y una guía de aprendizaje para los estudiantes, que sirve para que los estudiantes realicen actividades en grupo en las que aplican el contenido de las lecciones a situaciones prácticas. Los profesores siguen una guía para profesores que contiene estrategias de enseñanza y objetivos de aprendizaje. La guía ayuda también a los profesores a superar algunas de las limitaciones que pueden encontrar debido a la carencia de materiales de enseñanza o de herramientas de aprendizaje, y ofrece estrategias para adaptar la lección a los contextos locales y a las necesidades individuales de los estudiantes.

### **1.1.4.- EL FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA TELESECUNDARIA Y LAS CONDICIONES DEL TRABAJO DOCENTE.**

Los profesores pueden desempeñarse mejor con su propia imaginación y estilo personal. Pueden desplegar sus propios trucos y motivar a los estudiantes a que descubran de nuevo el mundo físico, e inventar maneras novedosas y creativas de enseñar. Pero muy pocos profesores tienen estas habilidades, la preparación necesaria, y el tiempo y la iniciativa disponibles para dictar este tipo de clases. La abrumadora mayoría – e incluso una proporción mayor de los profesores que terminan enseñando en las escuelas rurales – son incapaces de desplegar un talento semejante y hacerlo con tanta dedicación. Las circunstancias que hicieron posible este modelo están relacionadas con su



estructura. El primer secreto es que estas escuelas no tuvieron que ser transformadas, de escuelas convencionales a Telesecundaria.

Las escuelas son difíciles de cambiar. Las escuelas de Telesecundaria comenzaron de esta manera; fueron creadas de cero, no adaptadas. El segundo es que los profesores se reclutan de una manera diferente. Mientras que el 60% están plenamente calificados para enseñar en escuelas urbanas, el 40% no están capacitados como profesores, sino que son egresados de la universidad a quienes se recluta directamente.

Quienes desean convertirse en profesores de Telesecundaria, deben estar explícitamente interesados en el proceso, tener una orientación comunitaria, y estar dispuestos a vivir en zonas rurales. Por definición, estas escuelas cuentan con profesionales más comprometidos. El hecho que las escuelas sean rurales y estén aisladas de los hábitos convencionales de las escuelas generales hace más fácil la tarea de utilizar métodos que imponen altos niveles de control. La baja condición de los estudiantes y las localidades donde viven hacen que no sean el centro de atención pública, la atención a los estudiantes es más personalizada, y el personal hace un mejor seguimiento de los estudiantes.

Desde luego, Telesecundaria no es perfecto, y hay evidencia anecdótica de problemas. Por ejemplo, se ha reportado que un número de escuelas y de clases carecen de programas de televisión, a menudo debido a robos y, en ocasiones, al mal funcionamiento de las antenas, dificultando así la implementación del programa. Hay escuelas que han operado sin televisión durante tres años. Por otra parte, algunas veces los libros no llegan oportunamente a las zonas rurales. Está previsto que las comunidades repongan los materiales, pero en ocasiones no disponen de los fondos necesarios o del deseo de hacerlo. Es necesario también obligar a los profesores para que permanezcan en las escuelas, pues por lo general desean

abandonar estas zonas rurales tan pronto como pueden. Es necesario trabajar para garantizar que el currículo se centre cada vez más en el desarrollo del pensamiento crítico. Hay una discusión acerca de un nuevo curso en ética personal y salud que sustituiría el antiguo curso de cívica.

Finalmente, Telesecundaria adolece por definición de rigidez debido a la programación. Actualmente se realizan experimentos con un sistema basado en Internet, que permitiría a profesores y estudiantes ver los programas en diferentes momentos, así como ver repeticiones de los programas. Es muy probable que, a largo plazo, el futuro de Telesecundaria se base en la red para darle una flexibilidad mucho mayor. Entre tanto, sigue siendo un programa bien operado, basado en la televisión y con efectividad en función de costos, dirigido a poblaciones rurales vulnerables.

## **1.2.- EL PROYECTO DE VIDA EN EL ADOLESCENTE**

Desde que el ser humano tiene conciencia de sí mismo suele formularse preguntas con respecto al porqué y al para qué de su existencia, que lo conducen a trazarse metas y a querer proyectarse hacia el futuro en la búsqueda de respuestas y de su realización personal. Para lograr resultados positivos en ese intento tiene la posibilidad de diseñar un proyecto de vida a partir de la conciencia que tiene de sí mismo, de la realidad que lo rodea y de su existencia.

Eso sólo es posible a partir de la adolescencia; por tal motivo es en esta etapa en la que el ser humano está en condiciones apropiadas para concebir un proyecto de vida, que lógicamente estará anclado en toda su vida anterior.

Cuando un joven concibe un proyecto para encaminar su vida, ese ejercicio ya es una contribución importante para su desarrollo integral, en la medida en la cual lo obliga a incrementar la conciencia que tiene de sí mismo y a darle dirección y orden a su existencia. Se trata de una tarea que le exige:

- Honestidad para autoconocerse
- Observación atenta para conocer el mundo en el cual vive.
- Incremento de su sentido crítico para evaluar las posibilidades reales para lograr sus propósitos y la realización de sus sueños.
- Ejercicio en la toma de decisiones para establecer las metas que quiere lograr y ajustarlas o modificarlas cada vez que sea necesario.
- Desarrollo de su creatividad para diseñar las acciones que necesita para alcanzar las metas.
- Análisis y evaluación de las distintas alternativas, sus ventajas y desventajas, a corto, mediano y largo plazo.
- Conciencia de sus propios valores, creencias y necesidades.

Todas estas exigencias contribuyen, entre otras cosas, a la sólida estructuración de su personalidad y a una clara identidad; a su realización personal; al fortalecimiento de los valores que ya posee, al surgimiento de otros nuevos y al aprovechamiento de los recursos disponibles. Le permite fortalecer su autoestima en cuanto le da la oportunidad de sentirse competente, se constituye en factor de protección en relación con problemas como las adicciones, la delincuencia y otras formas de desadaptación social, todo lo cual permite darle sentido, valor y rumbo a la propia existencia.

La adolescencia representa una transición brusca, agitada, inimaginada, que llena de sorpresa a quienes, en su infancia y niñez, aprendieron a vivir con guías concretas y aceptando reglas dadas, dedicando gran parte de su energía a investigar, experimentar y construir conocimientos básicos. Durante la adolescencia, las personas se revisan críticamente a sí mismas y revisan críticamente al mundo que las rodea, en busca de ideas y principios propios, en busca de planes y proyectos que marquen un rumbo propio y den una nueva

dimensión a su futura vida adulta y ciudadana. Los cambios que ocurren en la etapa adolescente son la manifestación viva de un cuerpo que madura y se vuelve fértil; de una inteligencia a punto de consolidar su autonomía; de capacidades afectivas que surgen y buscan expresarse en relaciones nuevas; de una inobjetable capacidad de participar en la sociedad: activa y productivamente. Ahí, en medio del vértigo que implica la adolescencia, hay una persona que está a punto de convertirse en adulto.

Al llegar a la adolescencia, las jóvenes y los jóvenes se incorporan con plenitud a la vida social, con toda su belleza, riesgos y complejidades. Es en la sociedad donde los adolescentes encuentran motivos para expresarse, para comunicarse, para formular sus más preciadas preguntas, para jugar y aprender, para diseñar proyectos. Cada situación posible tiene múltiples soluciones. A cada situación la podemos mirar desde distintos puntos de vista. No hay una sola manera de analizar ni una sola manera de resolver. Esta es una de nuestras grandezas: las personas tenemos la capacidad y la responsabilidad de elegir propósitos, principios, rutas, estrategias, alianzas o posiciones. Una estrategia para vivir la adolescencia con rumbo propio y con autonomía es analizarla y enfrentarla desde la perspectiva del proyecto de vida.

Un proyecto de vida nos marca un propósito anhelado que queremos lograr, un sitio o un lugar deseados. Construimos un proyecto de vida porque queremos ser felices, desarrollar a plenitud nuestras capacidades y mejorar nuestra calidad de vida. Un proyecto de vida, antes que nada, tiene que imaginarse, tiene que dibujarse en el horizonte: lleno de imágenes y detalles amables. Tiene que analizarse y nombrarse. Pero no basta con eso: quien proyecta, necesita “perseguir” su ilusión, desear alcanzarla, y realizar acciones que lo acerquen a ella. Tiene que hacer planes para que sus actividades diarias lo conduzcan cada día más cerca de la situación o bien anhelados.

En todas las edades, pero de manera particular durante la adolescencia, el proyecto de vida puede servir como sirven los faros del mar que dibujan un punto de luz a la distancia: anuncian peligros, marcan tiempos, miden distancias y anticipan llegadas.

El proyecto de vida permite a los adolescentes un punto de referencia para contrastar ideas, pedir opiniones, revisar acciones, rectificar rumbos, calcular jornadas o solicitar apoyos necesarios. Tomar una decisión quiere decir elegir entre, al menos, dos opciones posibles. Elegir quiere decir enfrentar más de una posibilidad y tomar una postura propia ante lo que enfrentamos. Las decisiones que se toman durante la adolescencia trascienden. Esto quiere decir que marcan las siguientes etapas del curso de vida; que sus consecuencias se manifiestan, a través del tiempo, en la juventud, la madurez e incluso la vejez.

El proyecto de vida puede convertirse en un marco vital que permita a las y los adolescentes tomar las mejores decisiones: las más informadas, las más debatidas, las más reflexionadas, las decisiones que más apoyen y propicien la cristalización de sus anhelos, de sus planes, de sus ilusiones. Cuando durante la adolescencia las y los jóvenes formulan sus propios proyectos de vida, tienen con ellos una trinchera donde guarecerse durante las tempestades (crisis familiares, desencuentros de par a par o angustias particulares, por ejemplo); un edificio al abrigo del cual trabajar planes y hacerse de herramientas (como conocimientos o destrezas); y un marco de referencia que guíe y oriente su toma inteligente, sensible y pertinente de las decisiones que marcarán el rumbo de sus vidas.

### **1.2.1.- LIBERTAD, TEMPORALIDAD Y PROYECTO DE VIDA**

Le debemos a Martín Heidegger (1991), el que, en su profunda obra “El ser y el tiempo”, haya presentado al ser humano como un ser temporal. Para el

filósofo alemán el tiempo es lo que permite a que cada uno (el “ser ahí”) comprenda e interprete, en general, lo que se mienta como “ser”. El análisis de la historicidad del “ser-ahí” trata de mostrar, según Heidegger, que este ente no es temporal por estar “dentro de la historia”, sino que, a la inversa, sólo existe y puede existir históricamente “por ser temporal en el fondo de su ser”. El tiempo se constituye, de este modo y según expresión de Heidegger, en “el genuino horizonte de toda comprensión e interpretación del ser”. Es decir, que el tiempo es el horizonte para el recto planteo del ser. O, como señala Ceñal (1996), “el tiempo hecho existencia, es la raíz de todo saber y de toda ciencia”.

Sartre (1990), coincide con dichas apreciaciones cuando sostiene que el ser humano “es un existente cuya existencia individual y única se temporaliza como libertad”. La libertad se despliega en el tiempo, por lo que podemos referirnos a la existencia como el tiempo de nuestra libertad y, a la vida, como la vida de nuestra libertad.

El ser humano es tiempo. Constituye un proceso temporal, abierto, donde el pasado condiciona el presente y, desde éste, se proyecta el futuro. El futuro está, por ende, dado en el presente en forma de proyecto. Si el ser humano es temporal es, también y por consiguiente, un ser histórico. La libertad en el tiempo, la vida temporal de la libertad, hacen posible que cada ser humano se proyecte, se realice, despliegue su personalidad, tenga una biografía y una identidad.

Se suele decir, en frase de corte materialista, que “el tiempo es oro”. Ella, sin embargo, entraña un profundo error en lo que concierne a la percepción del ser humano así como en cuanto a las jerarquías axiológicas prevalecientes en el mundo en que vivimos. Y es que no hay nada más importante para el ser humano que el tiempo de la libertad. Por ello, lo correcto sería afirmar, por el contrario, que “el oro es tiempo”.

Si el ser humano es tiempo, su ser está por hacerse a partir del don de la vida. El ser humano no es una cosa, hecha, terminada, maciza, sino que, por el contrario, es lábil y fluido, desplegado en el tiempo, haciéndose permanentemente con los “otros” y con las “cosas” del mundo. La existencia es un hacerse a sí mismo dentro de la temporalidad. Por ello, Jaspers (1988), puede afirmar que “el ser sólo se nos abre en el tiempo”.

El ser humano, para realizarse en el tiempo en tanto ser libre, debe proyectar su vida. La vida resulta, así, un proceso continuado de haceres según sucesivos proyectos. El proyecto tiene como condición la temporalidad. En el presente decidimos lo que proyectamos ser en el instante inmediato, en el futuro, condicionados por el pasado.

Para proyectarnos al futuro contamos con el pasado que, como apunta Zubiri (1996), sobrevive “bajo la forma de estar posibilitando el presente”. Somos el pasado, “porque somos el conjunto de posibilidades de ser que nos otorgó al pasar de la realidad a la no realidad”. El filósofo hispano desarrolla su pensamiento al expresar que “en cuanto realidad, el pasado se pierde inexorablemente”. Pero, sin embargo, no “se reduce a la nada”. El pasado “se desrealiza, y el precipitado de este fenómeno es la posibilidad que nos otorga”. Por ello, puede afirmar que “el pasado se conserva y se pierde”. Nuestras experiencias, nuestras pretéritas vivencias, posibilitan nuestra decisión de ser.

Pero, así como el pasado está dado en el presente, el futuro también lo está, porque siendo lo que aún no es, sus posibilidades están ya dadas en el presente. Para Zubiri, “sólo es futuro aquello que aún no es, pero para cuya realidad están ya actualmente dadas en un presente todas sus posibilidades”. Sartre (1990), es radical al considerar que sea el futuro. Ello, en la medida que, para él, el ser del hombre está en el futuro. El “ser para sí”, según el filósofo galo, está fuera del hombre en cuanto se manifiesta en el futuro a través del proyecto. El ser del hombre es hacer proyectos. Y, hacer proyectos, es poner el

ser en el futuro. Es esta, para Sartre, la decisiva trascendencia existencial del proyecto.

Como el ser es libertad en el tiempo, o temporalización de la libertad, la vida humana es una sucesión de quehaceres, un constante dinamismo, un tener que decidir lo que se va a ser. Como seres libres y temporales estamos condenados a proyectar. La vida es un constante proyectar. Algunos de nuestros proyectos se cumplen, otros, en cambio, se frustran.

El proyecto, por consiguiente, se sustenta en la *libertad* y en la *temporalidad* del ser humano. Si éste no fuera un ser libre y temporal, carecería de sentido referirse al “*proyecto de vida*”. Pero, al mismo tiempo, por ser libre y temporal debe, necesariamente, proyectarse. Se vive proyectando, se proyecta viviendo la vida temporal de la libertad. Es imposible para el ser humano, en cuanto ser libre y temporal, dejar de proyectar. El proyectar es la manera de ser del ser humano en cuanto libre y temporal.

### **1.2.2.- PROYECTO Y VALORACIÓN**

Para proyectar se debe decidir. Decidir supone elegir un determinado proyecto, descartando al mismo tiempo otros proyectos alternativos dentro del inmenso abanico de posibilidades que se le presentan al ser humano en un momento dado de su historia personal. Decidir es, por ello, escoger o elegir entre diversas posibilidades para formular “un proyecto de vida”: lo que se decide ser en el futuro. Sólo puede elegir quien es ontológicamente libre.

Pero, para elegir, se requiere preferir “esto” sobre “aquello”. Toda decisión libre significa, por ello, una valoración. Decidir es valorar para optar por éste u otro proyecto alternativo. De ahí que el ser humano es estimativo, en cuanto tiene la potencialidad, inherente a su ser, de vivenciar valores. La vida es así, una sucesión de valoraciones.



El estimar, el valorar, es una irrenunciable instancia de la vida humana. El ser humano es, como está dicho, un ser estimativo, lo que le viene de su condición de ser libre. El verdadero lugar de los valores, como apunta Mounier (1982), en acertada metáfora, es el “corazón vivo del hombre”. Los valores se revelan al ser humano en las profundidades de la libertad, madurando con el acto que los elige. El ser humano es, como está dicho, un ser estimativo, es decir, un ser estructuralmente dotado para vivenciar, para sensibilizar valores.

El ser humano no podría vivir sin los valores, con los que otorga un sentido a su existir. Como lo dice el propio Mounier, “las personas sin los valores no existirían plenamente “.

El ser humano para proyectar, como está dicho, vivencia valores, lo que le permite escoger entre una infinidad de posibilidades aquella que decide ser en el futuro. Puede privilegiar el valor de la virtud o del bien, el de la justicia, el de la belleza, el de la utilidad, el de la solidaridad, el del amor o cualquiera otro dentro de la inmensa gama bipolar que constituye lo que se conoce como “la jerarquía valorativa”. La preeminencia que adquiera alguno de ellos en la vida del ser humano le otorga un sentido, le proporciona un rumbo, signa su entero existir. Los valores, por ello, se dan “en” y “para” la vida humana.

El proyecto se decide, se elige libremente en el horizonte del tiempo. Es en la instancia insecuestrable del ser donde cualquier proyecto es posible. El ser humano decide valiéndose de su libertad, de su imaginación, de su vocación estimativa y de los estímulos que le ofrece su “circunstancia”, en expresión cara a Ortega y Gasset. Es decir, del mundo en el cual está instalado. Cada ser humano debería, en el instante de proyectar, tener conciencia de sus reales posibilidades, tanto de aquellas que le ofrece su mundo psicosomático como de las que se hallan situadas en el mundo exterior. Ello, para los fines de la realización o de la frustración del “proyecto de vida”, es de suma importancia.

El hombre debería elegir proyectos viables, capaces de ser cumplidos en función de sus propias potencialidades y de las que le ofrece su “circunstancia”.

Por la valoración, a través del proyecto, el ser humano se propone fines, los que se realizan utilizando nuestra envoltura psicosomática y los elementos que nos facilita el mundo exterior. Los fines, en palabras de Sartre (1990), “son la proyección temporalizante de nuestra libertad”. La libertad crea, escoge los fines, “y, por su elección misma, les confiere una existencia trascendente como límite externo de sus proyectos”.

El ser humano, para realizar un proyecto de vida al par que su posibilidad de vivenciar valores, cuenta con sus propias potencialidades psicosomáticas, con los otros y con las cosas del mundo. Todo ello le ofrece un vasto horizonte de posibilidades. Para realizar un proyecto se vale, desde su yo, de su cuerpo y de su psique, de los otros, de las cosas, condicionado por su pasado. Todo ello le sirve como estímulos y como posibilidades para proyectar su vida.

La realización fenoménica del proyecto está condicionada ya sea por las posibilidades como por las resistencias que le ofrecen tanto su mundo interior, su unidad psicosomática, como por aquellas del mundo exterior. No sólo el cuerpo o la psique pueden frustrar el proyecto de vida sino también los obstáculos que le ofrecen las cosas y, por cierto, la acción de los demás en el seno de la sociedad.

No se puede asegurar que la decisión libre se cumpla, El que el ser humano sea libre y pueda, por consiguiente, decidir, valorar y proyectar no significa necesariamente que, en el ejercicio de la libertad, en la fenomenalización de esa decisión libre, el proyecto se realice, se concrete, se convierta en acto de conducta. Como bien señala Kierkegaard (1993), la libertad “no es alcanzar esto y aquello en el mundo de llegar a ser rey o emperador y a vocero de la actualidad, sino la libertad de tener en sí mismo la

conciencia de que es hoy libertad”. La libertad que somos es, pues, independiente de la realización o no del proyecto. Los proyectos se cumplen o se frustran. La realización o la frustración de un proyecto no afecta la libertad en cuanto ser del hombre. Como Sartre (1990) lo precisa, “ser libre no significa obtener lo que se quiere sino determinarse a querer (en sentido amplio de elegir)”. De ahí que se pueda concluir afirmando coherentemente “que el éxito no interesa en ningún modo a la libertad”. Es decir, a la libertad que cada uno es.

Por ser la existencia, el proyecto ha de cumplirse necesariamente “con” los demás seres humanos, valiéndose de las cosas. Esta particular situación posibilita que el proyecto se cumpla, total o parcialmente, o que simplemente se frustre. La decisión fue libremente adoptada, pero su cumplimiento depende del mundo, tanto interior como exterior. Por lo demás, en cuanto el ser humano es libre, resulta un ser impredecible. Puede esperarse de él, en consecuencia, la formulación de cualquier proyecto.

Es oportuno señalar que se suele confundir la libertad, que es el ser mismo del hombre, con la voluntad, que es un aspecto de la psique, sin percatarse que ésta se halla, como la unidad psicosomática en su conjunto, al servicio del yo, de la decisión libre. La envoltura psicosomática es un medio del cual se vale la libertad para su realización como proyecto. Por ello es posible referirse a “mi” cuerpo, a “mi” voluntad.

Sartre (1990) ha descrito certeramente la relación entre la “libertad” y la “voluntad”. Al referirse a la primera apunta que “el planteamiento de mis fines últimos es lo que caracteriza a mi ser y lo que se identifica con la aparición original de la libertad que es mía”. Es así que la libertad resulta ser el fundamento de los fines que el ser humano decide realizar “sea por la voluntad, sea por esfuerzos pasionales”. Sartre señala que “las voliciones son, por el contrario, como las pasiones, ciertas actitudes subjetivas por las cuales

tratamos de alcanzar los fines propuestos por la libertad originaria”. La libertad es, así, “un fundamento rigurosamente contemporáneo de la voluntad (...) que manifiesta a su manera”.

La voluntad, según Sartre (1990) “se presenta como decisión reflexionada con relación a ciertos fines”. Pero, afirma a continuación, que esos fines no los crea la voluntad. Esta sólo “decreta que la persecución de esos fines sea reflexiva y deliberada”.

### **1.2.3.- DAÑO AL PROYECTO DE VIDA**

Hemos adherido a la filosofía de la existencia que considera que la libertad constituye el ser mismo del hombre. Esta libertad es lo que lo diferencia, radicalmente, de los demás seres de la naturaleza y le otorga dignidad. Se trata de una potencialidad que nos permite decidir, elegir, entre muchas posibilidades de vida, eso que, precisamente, llamamos proyecto de vida o proyecto existencial. Gracias a la libertad somos seres temporales, históricos, estimativos, creativos, proyectivos, dinámicos. Carecería de sentido un ser libre que no fuera, simultáneamente, un ser temporal.

Como lo hemos puesto de manifiesto, el “proyecto de vida” es posible en tanto el ser humano es libre y temporal. Y es que el proyecto surge necesariamente de una decisión libre para su realización en el futuro, ya sea éste mediato o inmediato. Por ello, sólo el ser humano es capaz de formular proyectos. Es más, no podría existir sin decidir ser lo que pretende ser, es decir, sin proyectar. Libertad y tiempo son, por consiguiente, los dos supuestos existenciales del proyecto de vida. Todos los seres humanos, en cuanto libres, generamos proyectos de vida. Nos proponemos realizarnos, vivir de determinada manera, haciendo aquello que se nutre de nuestra vocación personal.

El proyecto de vida, si bien apunta al futuro y se despliega en el tiempo, se decide en el presente, al cual condiciona el pasado. Como apunta Jaspers (1988) “consciente de su libertad, el hombre quiere llegar a ser lo que puede y quiere ser”.

Para decidir sobre un cierto proyecto de vida, que responda a nuestra recóndita y raigal vocación personal, debemos valorar, es decir, precisar aquello que para nosotros resulta valioso realizar en la vida, aquello que le va a otorgar un sentido a nuestra cotidiano existir. El proyecto supone trazar anticipadamente nuestro destino, un modo cierto de llenar nuestra vida, de realizarnos. El vivenciamiento de valores le otorga sentido y, por ende, trascendencia al vivir. El proyecto de vida no es concebible sin un vivenciamiento axiológico de parte del sujeto.

Una vez que, por ser libres y tener la capacidad de valorar, decidimos o elegimos un proyecto de vida, tratamos por todos los medios o instrumentos a nuestro alcance de cumplirlo, de concretarlo, de ejecutarlo durante el curso de nuestra vida, salvo que, en algún momento de nuestro existir, cambiemos o modifiquemos, en alguna medida, el proyecto existencial. Al mencionar “medios” nos referimos, en general, a todo aquello de que se vale nuestro ser para realizarse, para convertir en acciones o conductas el proyecto existencial.

Entre estos instrumentos contamos con nuestro cuerpo o soma, nuestra psique, los “otros”, las cosas del mundo. Todo ello, en una u otra medida o manera, contribuye ya sea a la realización exitosa del proyecto de vida o a su fracaso, a su destrucción, a su frustración. La vida, bien lo sabemos por experiencia, está llena de gratificantes realizaciones pero, también, de traumáticas frustraciones.

La libertad, en sí misma, se juega entera en la decisión del proyecto. Su actuación, en cambio, significa su expresión fenoménica, cuya realización o

frustración depende de las posibilidades de cada cual, condicionadas por los medios o instrumentos con que cuenta para conseguir este fin.

Para lograr la efectiva realización de nuestro proyecto de vida se requiere contar con posibilidades, empeño, perseverancia, energía, constancia, coraje. De esto somos conscientes, porque son muchos y muy variados los obstáculos que debemos vencer o ante los cuales habremos de sucumbir en la persecución de este propósito. Por eso, como lo recalca Mounier (1982) es del caso recordar que la vida es una guerra civil consigo mismo. La realización del proyecto es una conquista. Es el resultado de una lucha permanente y cotidiana contra los condicionamientos que agobian a la persona. Como expresa Mounier, “hay en mi libertad un peso múltiple, el que viene de mi mismo, de mi ser particular que la limita, y el que le llega del mundo, de las necesidades que la constriñen y de los valores que la urgen”. Es decir, como señala el propio Mounier “la libertad se gana contra los determinismos naturales, se conquista sobre ellos, pero con ellos”. Pues bien, después de lo expuesto cabe preguntarse, una vez más, si existe un “proyecto de vida”. Por nuestra parte, desde antiguo, estamos convencidos de ello porque, fundamentalmente, tenemos experiencia de nuestra libertad y de nuestra temporalidad, del vivenciamiento valores y, por consiguiente, de la formulación de proyectos. Es decir, somos conscientes, de acuerdo con nuestra inclinación vocacional, de lo que hemos elegido realizar en la vida para otorgarle a ésta un sentido, para dignificarla, para encontrar una razón al vivir.

Lo que no es poco, si apreciamos en todo su valor y significación el precioso don de la vida. Somos también generalmente conscientes de nuestras realizaciones, de su ocasional plenitud o de sus frecuentes limitaciones. Pero también se hacen patentes nuestras frustraciones, nuestros fracasos. Tratamos, a menudo, de indagar por los condicionamientos, endógenos o exógenos, que han gravitado en nuestros éxitos y, con mayor razón, por aquellos que determinaron nuestras frustraciones.

Después de lo hasta aquí expresado es lícito preguntarse si será posible causar un daño de tal magnitud que frustre nada menos que el radical proyecto de vida de la persona. El mayor conocimiento que en la actualidad se tiene de lo que significa el ser humano, de lo que constituye su estructura, así como de lo que surge de la experiencia del puro vivir, hacen posible una respuesta afirmativa. De ello estamos plenamente convencidos y deseáramos, por consiguiente, contribuir con estas modestas y embrionarias reflexiones a fin de que quienes aún no comparten estas experiencias nos acompañen, en algún momento, en la tarea de precisar los alcances y la importancia de una protección plena e integral del ser humano en todo lo que él significa y representa.

El daño al proyecto de vida, como está dicho, incide sobre la libertad del sujeto a realizarse según su propia libre decisión. Como lo hemos reiterado, es un daño de tal magnitud que afecta, por tanto, la manera en que el sujeto ha decidido vivir, que trunca el destino de la persona, que le hace perder el sentido mismo de su existencia. Es, por ello, un daño continuado, que generalmente acompaña al sujeto durante todo su existir en tanto compromete, de modo radical, su peculiar y única “manera de ser”. No es una incapacidad, cualquiera, ni transitoria ni permanente, sino se trata de un daño cuyas consecuencias inciden sobre algo aun más importante para el sujeto como son sus propios fines vitales, los que le otorgan razón y sentido a su vida. El daño al proyecto de vida es un daño futuro y cierto, generalmente continuado o sucesivo, ya que sus consecuencias acompañan al sujeto, como está dicho, durante su transcurrir vital. Como anota De Cupis (1995) el daño futuro es “aquel que si bien hasta entonces no ha nacido, es cierto que aparece en el futuro. En este mismo sentido Zannoni (1982) considera que daño futuro “es aquel que todavía no ha existido, pero que ciertamente ha de existir, luego de la sentencia”.

El daño futuro suele presentarse bajo dos modalidades. En una primera hipótesis se advierten consecuencias dañosas de un evento que ya ocurrió -es, decir, de un daño actual, que no ha dejado de ponerse de manifiesto, de evidenciarse. De conformidad con el curso de los acontecimientos estas consecuencias se prolongarán en el tiempo, pudiendo aun agravarse. Se trata de un daño continuado o sucesivo.

En el segundo caso, el daño futuro no se presenta como la prolongación de un daño actual, sino que las consecuencias se han de evidenciar después de la sentencia judicial. En ambas situaciones se trata de un daño futuro-cierto que debe ser reparado en tanto que su materialización sea verosímil, “que brinde una seguridad fundada en la razonable probabilidad objetiva de concretarse el perjuicio.

El daño al proyecto de vida no implica certeza, en sentido estricto. Pero, no cabe duda que por su importancia existencial, es previsible que, una vez producido, sus consecuencias se prolonguen en el tiempo según las circunstancias del caso y la experiencia de vida. Es obvio que la vida de un ser humano afectado en su libertad, en su núcleo existencial, no será la misma en el futuro. Corresponderá al juez, con fina sensibilidad, con una recreación valiosa del caso, percibir la existencia y magnitud del daño al proyecto de vida.

La frustración del proyecto de vida puede generar consecuencias devastadoras en tanto incide en el sentido mismo de la vida del ser humano, en aquello que lo hace vivir a plenitud, que colma sus sueños, sus aspiraciones, que es el correlato de ese llamado interior en que consiste la vocación personal. Cada ser humano vive “según” y “para” su proyecto existencial. Trata de realizarse, de concretarlo, de convertirlo en una “manera de vivir”, en su cardinal modo de existir.



Es esta la trascendencia, aún indebidamente valorada, que acarrea el daño al proyecto de vida. Sólo en tiempos recientes, por acción del personalismo, se ha logrado conocer mejor y, por ende, revalorizar al ser humano. Por ello, es que también sólo en estos tiempos sea posible empezar a comprender el tremendo significado que para la persona adquiere el daño al proyecto de vida. Seguir ignorándolo significaría desconocer, o aparentar desconocer, la compleja realidad del ser humano, en cuanto ser libre y temporal, a la que hemos aludido en precedencia y, por consiguiente, representaría una actitud tendente a empedecer el “valor de la vida humana”.

#### **1.2.4.- CONSECUENCIAS DEL DAÑO A LOS PROYECTOS DE VIDA**

Utilizaremos un ejemplo, para explicar como es posible causar un daño al proyecto de vida. Es decir, a la expresión fenoménica de mi libertad hecha acto. Se trata del caso de un adolescente entregado por entero a su estudio, cuya vida adquiere sentido vivenciando intensamente valores estéticos, cuya concreción se aprecia a través de la ejecución musical.

Este adolescente, a raíz de un accidente automovilístico, pierde algunos dedos de ambas manos. Cualquier observador podrá comprobar que se ha producido un daño a un ser humano. Advierte también que este daño a la persona tiene múltiples consecuencias, unas personales o no patrimoniales y otras no personales o patrimoniales. Se trata, sin duda, de un grave infortunio. Por lo expuesto, podemos afirmar, sin ningún titubeo, que nos encontramos frente a un daño a la persona. El adolescente no es una “cosa”. Su peculiar naturaleza es la de ser un ser humano libre y temporal.

Si analizamos los daños producidos en el caso del ejemplo propuesto encontramos, en primer lugar, que al adolescente se le ha causado un evidente

daño emergente que hay que indemnizar. La víctima ha sido internada en un centro hospitalario. Se deben, por consiguiente, cubrir los gastos derivados de su internamiento, los honorarios médicos, el costo de las medicinas empleadas, entre otras consecuencias. Estas serían algunas de las consecuencias patrimoniales o no personales del daño a la persona, fáciles de comprobar e indemnizar.

Pero, simultáneamente, el daño a la persona ha generado daños personales o no patrimoniales como es el caso del daño biológico, consistente en las lesiones causadas, consideradas en sí mismas y que serán valorizadas por los médicos legistas a la luz de las tablas de infortunios, si los hubiere, o atendiendo a la equidad, inspirada en la jurisprudencia. Se trata de lesiones físicas y, además, de alteraciones psíquicas. Y, al lado de este daño biológico, de carácter psicosomático, se ha producido un inevitable daño a la salud que compromete, en algún grado, el bienestar integral del sujeto, el mismo que deber también ser apreciado equitativamente por el juez a la luz de los informes de los médicos legistas.

Pero, además de los daños no patrimoniales antes referidos, se ha inferido a la persona un daño radical, que incide en el sentido mismo de su vida. Se ha frustrado su proyecto de vida, que consistía, única y exclusivamente, en “ser” un profesionalista. El ser profesionalista otorgaría razón a su vida, sentido a su existencia, lo identificaría en la vida social. No se puede reducir conceptualmente el daño al proyecto de vida con un daño a la estructura psicosomática del sujeto. Es obvio que para que exista un daño que incida en la libertad es necesario que se produzca, necesariamente, un daño biológico y un daño a la salud. Es decir, tenemos que hallarnos frente a lesiones o heridas producidas en el soma o cuerpo y en el aparato psíquico. Pero el daño al proyecto de vida, cuando aparece, trasciende este daño psicosomático para comprometer, como se ha insistido, el sentido mismo de la vida del sujeto. En el caso propuesto el daño biológico está dado por la lesión consistente en la

pérdida de algunos dedos de la mano. Pero esta lesión, en el caso del adolescente, compromete su futuro, le sustrae el sentido a su existencia, lo afecta en su núcleo existencial. Es decir, encontrarse en el futuro impedido de ser lo que deseaba ser: “un profesional”.

La pérdida de los dedos de las manos de un pianista o de un cirujano, la pérdida de las piernas de un deportista o un vendedor ambulante, o la desfiguración del rostro de un artista o de una modelo, no acarrea tan sólo un daño psicosomático. El daño reviste, en estos casos, una significación más profunda, una trascendental importancia. Como apunta Milmaiene (1989), en estos casos “se anula todo proyecto de futuro”, por lo que “nada de lo que se le propone como compensación puede restituir la autoestima herida”, debida a la “pérdida de placer vital que genera el impedimento laboral, artístico o profesional”. No podemos olvidar que el trabajo, en cualquiera de sus múltiples manifestaciones, no sólo es el modo como el ser humano se inserta en la comunidad y presta un servicio, sino que, además, el trabajo libremente escogido supone su realización existencial.

¿Qué hará el adolescente con su vida una vez que ella perdió su sentido? ¿Logrará superar tan enorme frustración? ¿Tendrá la fuerza suficiente, la necesaria y no común reserva moral, para encontrar una nueva razón para continuar viviendo? ¿Sucumbirá ante el devastador daño o, por el contrario, se sobrepondrá a su catástrofe personal? ¿Será capaz de llenar su vacío existencial, que es la mayor consecuencia de la frustración de su proyecto personal? Estas son algunas de las múltiples interrogantes que pueden formularse al contemplar el abatimiento existencial de un ser humano que se enfrenta a la frustración de su proyecto de vida generado por un daño a su persona.

De una frustración que es de tal magnitud que le sustrae, nada menos, que el sentido valioso de su vida. Milmaiene se pregunta, con razón, frente al

grave infortunio que significa el daño al proyecto de vida generado por la pérdida de los dedos de la mano para un cirujano o para un artista, sobre cuál puede ser el destino de un actor que no puede seguir actuando, o la de un cirujano que no puede continuar operando, cuando cada uno de ellos había encontrado en su práctica profesional un sentido para vivir, haciendo de ella una causa. Es un caso en el cual, a partir de un daño psicosomático, el daño es más profundo, lo sobrepuja, ataca el núcleo existencial del ser humano, por lo que ya no se puede seguir refiriéndose a un daño psíquico, sino que, por su devastadora magnitud, por el colapso existencial que significa, debemos aludir a un daño al “proyecto de vida”.

La frustración puede adquirir considerable magnitud, mientras que la reserva moral y humana del sujeto víctima del daño al proyecto de vida puede ser, por contraste, deficitaria, endeble, pobre. De ser así, la pérdida de los valores que daban sentido a su vida puede ocasionar un vacío existencial, de tales proporciones, que resulta imposible o difícil de llenar. Frente a este vacío existencial, enfrentado a la nada, el sujeto puede optar, en un caso límite, por el suicidio. Se trata de un drama existencial que no podemos soslayar.

En otra hipótesis, la víctima del daño al proyecto de vida puede buscar la manera de evadirse de una realidad que ya no le es propicia, en la que no ha estado acostumbrado a convivir, en la que ha perdido, en gran medida, su propia identidad, en la que ya no puede seguir vivenciando los valores que respondían a su personal vocación. Esta evasión podría conducir a la persona a refugiarse en alguna grave adicción, como serían las drogas o el alcohol. Ello significa el derrumbe de su personalidad, su degradación como persona. Debe señalarse que la frustración del proyecto de vida del sujeto es siempre proporcional al interés e intensidad con que cada sujeto asume una posición existencial. Así, como acota Milmaiene (1989), “para algunos todo lo que afecta el plano laboral puede ser determinante, así como para otros sólo cuentan los

fracasos económicos, o bien para terceros lo esencial es la preservación de la integridad del plano afectivo”.

En la mejor de las hipótesis, las consecuencias del daño al proyecto de vida lograrán sobrellevarse de algún modo si el sujeto tiene otros valores, de parecida, igual o mayor importancia, cuyo vivenciamiento le otorguen a su vida un nuevo sentido, que podría, de alguna manera, sustituir al que parecía haber perdido. Podría ser el caso de un ser humano de extraordinaria fortaleza moral, de coraje, de un impresionante deseo de vivir, de una honda vocación de servicio a los demás. Tal vez en el servicio al prójimo, si el sujeto es solidario, podría, de superar su trauma existencial, encontrar la nueva razón de su vida.

No puede descartarse, sin embargo, el que existan situaciones en las que se atenúan y hasta casi pueden no presentarse consecuencias de magnitud en lo que concierne a un daño al proyecto de vida. Nos referimos a casos en los cuales las personas carecen de un proyecto de vida suficientemente definido, bien delineado, vigoroso. Es decir, de un proyecto que no emerge de decisiones firmes, de profundas convicciones personales, de intensas vocaciones. Se trataría, en esta hipótesis, de un sujeto desorientado, inseguro, que no posee un proyecto marcado por una connotación personal, de perfiles poco nítidos, donde no se advierten con claridad los valores que el sujeto ha decidido vivenciar y que, de hecho, vivencia.

En el caso mencionado en el párrafo anterior estamos frente a un sujeto que no vivencia, con intensidad y convicción, casi con pasión, un determinado proyecto de vida. Ello no significa, en última instancia que el sujeto carezca en absoluto de un proyecto de vida, ya que ello no sería posible dada su naturaleza de ser libre y temporal. Se trataría de personas vocacionalmente desorientadas, que no perciben con nitidez sus propios fines por lo que no se han propuesto un definido proyecto de vida. El proyecto puede aparecer incierto, cambiante, carente de fuerza vital. Es evidente que en estas

particulares circunstancias, que generalmente son fácilmente perceptibles por el juez y, con mayor razón, por los expertos, las consecuencias derivadas del daño al proyecto de vida son irrelevantes o de escasa magnitud.

Podemos asistir a otra situación en la que el sujeto tiene un proyecto de vida, libremente elegido, pero que no ha sido capaz o no ha podido realizarlo. El proyecto existe, pero no se ha cumplido. Quedó a nivel de decisión. En esta hipótesis no podríamos referirnos válidamente a la presencia de un daño al proyecto de vida en la medida que él no es visible, que no se ha convertido en actividades cotidianas del sujeto. Sin embargo, cabe argumentar que esta persona puede intentar, nuevamente, llevar adelante su proyecto de vida, por lo que el daño producido trunca cualquier expectativa de futura realización personal. Es decir, que si bien no existe un proyecto en plena realización, nos hallamos ante una incumplida libre decisión personal, pero abierta al futuro.

Es dable plantear un hecho que frecuentemente no resulta suficientemente claro; nos referimos al caso de las incapacidades permanentes de carácter somático, las mismas que no siempre y necesariamente traen como consecuencia la frustración del proyecto de vida, sino sólo acarrear ostensibles y perjudiciales limitaciones en relación con otras actividades que no corresponden o no afectan el núcleo de su proyecto de vida. Podría ser el caso de un pianista que pierde alguna parte o función de su cuerpo, lo que no le impide continuar con su proyecto existencial no obstante causarle serias y graves limitaciones en la realización normal de su vida. Somos conscientes de las dificultades por las que podría atravesar el juez para determinar la magnitud de un daño al proyecto de vida de la persona, de cada persona en particular, así como las que se presentan en el momento de fijar una adecuada reparación.

Este constituye probablemente un problema imposible de resolver con exactitud matemática, situación que se agrava dadas tanto las características

propias de cada ser humano como la importancia que para él comporta su proyecto de vida. Sin embargo, la indudable existencia de estas dificultades no puede conducir a soslayar o a ignorar la importancia y las graves repercusiones que genera el daño al proyecto de vida y a negar, por consiguiente, su reparación. Por el contrario, conscientes del valor de la vida humana y de su connatural dignidad estimamos que, cuando sea posible y evidente, se repare de modo equitativo, de acuerdo a las circunstancias y frente al caso concreto, las consecuencias del daño al proyecto de vida.

Las dificultades para su reparación, que pueden presentarse ya sea en el diagnóstico de la existencia de un daño a la persona o a través de los obstáculos que pueden surgir cuando se pretende precisar sus alcances y consecuencias en la vida de un determinado ser humano, no pueden justificar, en ningún caso, que la víctima no reciba la equitativa reparación por el daño realmente sufrido. Ello, en última instancia, depende de la sensibilidad y preparación del juez para captar, con la finura de análisis que se requiere, este específico daño y sus consecuencias en cada uno de los casos que sean sometidos a su conocimiento.

En síntesis, para la apreciación del daño y sus consecuencias tanto en el caso del daño al proyecto de vida como también en el daño psíquico, “las generalizaciones o universalizaciones no tienen cabida, dado que un hecho que puede resultar catastrófico para una persona, no tiene ningún valor para otra y viceversa”. Esta situación corrobora la particular dignidad del ser humano, que se sustenta en que cada uno, por ser libre, tiene una propia identidad, lo que hace que sobre una base de igualdad del género humano, cada persona esté dotada de una especial personalidad, de una particular sensibilidad para vivenciar valores. El ser humano es único, singular, irrepetible, no estandarizado, impredecible, dinámico, histórico. Todas estas connotaciones obligan al juez, dejando de lado las técnicas para la apreciación y cuantificación de los daños patrimoniales, tratar cada caso de daño al proyecto de vida como

“el caso” y no como “un caso más”. Esta característica del ser humano complica la apreciación y las consecuencias del daño al proyecto de vida.

### **1.2.5.- LA ORIENTACIÓN PERSONAL DEL ADOLESCENTE DE TELESECUNDARÍA**

Desde la infancia, los niños y niñas se reconocen con capacidad para realizar proyectos y cumplir metas, porque ya saben que pueden realizar determinadas actividades que les encomendaron los adultos, al proporcionarles la confianza básica en sus capacidades, esfuerzos y habilidades. Con base en lo anterior, en la adolescencia cristalizarán estas certezas y estarán en capacidad de aprovechar las oportunidades que la familia y la sociedad les ofrecen.

Efectivamente, en la adolescencia los jóvenes deciden qué camino tomar en la vida y/o la carrera a elegir; sin embargo, gran parte de estas decisiones están fundamentadas desde los sueños y los proyectos de la infancia, donde las primeras personas que influyeron con su ejemplo fueron los padres o figuras sustitutas, algunos familiares y, por supuesto, los maestros y maestras, quienes juegan un papel fundamental en la orientación vocacional de los jóvenes. Hay que recordar que la adolescencia es una etapa de múltiples cambios para los jóvenes –no sólo físicos y sexuales–, con todo lo que esto significa; también hay que aclarar que no todas las adolescencias son iguales, sin embargo, la mayoría de jóvenes tiene una serie de herramientas que les permiten ser más reflexivos, para pensar y confrontar sus metas.

Generalmente los proyectos de los adolescentes están insertos en el plan de vida que la propia familia y la comunidad tienen para ellos, porque desde la clase social, el grupo, la familia y el género se impulsan determinados proyectos de vida.



La realidad es como la vive cada individuo; puede ser ordenada o caótica. Los adultos principalmente, estamos familiarizados con realizar proyectos de trabajo, los niños y adolescentes proyectos escolares, pero casi nunca se nos enseña la importancia de desarrollar un proyecto de vida personal.

Hablar de crear un proyecto de vida puede resultar un tanto difícil, ya que existen individuos que creen que su futuro ya está, determinado por su familia, su lugar de origen, su nivel socioeconómico, alguna carencia afectiva, la suerte, y todo lo anterior limita la posibilidad de planificar.

Independientemente de que los adolescentes se caracterizan por vivir el aquí y el ahora, y tener poca percepción del riesgo, es la etapa en la que tendrán que planificar y llevar a cabo acciones que influirán en su futuro económico, familiar y social. De ahí que orientarlos en la importancia de su toma de decisiones como un elemento vital en la formación de sus proyectos, apoyará la determinación de tomar las riendas de su vida personal y asumir las consecuencias de dichas decisiones. En términos generales, un proyecto de vida le da un por qué y un para qué a la existencia humana.

Adoptar un proyecto de vida como modelo de prevención, permite considerar temas del ámbito personal y social; por ejemplo, el abuso del consumo de bebidas con alcohol.

El proyecto de vida ayuda a saber quién soy, cómo soy, y plantear metas a corto, mediano y largo plazos en las diferentes áreas de la vida.

El ser humano, en cualquier período de su vida, necesita construir las posibilidades de su futuro, encauzar sus esfuerzos y establecer a dónde quiere llegar, a través de un conjunto de requerimientos internos y externos con los que evaluará la importancia de ser, hacer o tener. “¿Qué estudiaré?; ¿a qué me quiero dedicar profesionalmente?; ¿dónde estudiaré?; ¿quiero tener pareja?; ¿cómo quiero que sea?; ¿qué estoy dispuesto a vivir?; ¿cuales son las

obligaciones y responsabilidades que adquiero si...?; ¿debo iniciar mi vida sexual o aún no es tiempo?; ¿quiero experimentar lo que es estar borracho?; ¿quiero consumir otras drogas?” son algunas de las interrogantes que deberían plantearse los adolescentes y los jóvenes.

Para que los jóvenes encuentren las repuestas en su proyecto de vida es necesario que busquen en lo profundo de ellos mismos, donde cada uno es capaz de escuchar y analizar la elección, donde la libertad está presente, y entonces analizar esto desde la perspectiva de la “necesidad”.

El proyecto de vida es el conjunto de posibilidades que dan la pauta a abrir nuevos caminos, alternativas y situaciones que lleven al crecimiento integral.

El proyecto de vida se realiza en la etapa de la adolescencia, éste debe acompañar al ser humano a través de su desarrollo.

Un proyecto de vida no es independiente de lo que ocurre en el entorno, ni se excluye a las personas con las que se interactúa.

El proyecto de vida tiene la función de organizar de manera paulatina el mundo interior del individuo, así como el exterior.

A medida que un proyecto de vida se construye de manera independiente, se tiene la oportunidad de actualizarlo y continuar con su proceso e incluso de cambiarlo para que esté acorde con la realidad. El avance en la elaboración del proyecto no es siempre lineal ni va en la misma dirección.

Cuando no se tiene un proyecto de vida hay amargura y tristeza porque la mayor parte del tiempo hay una lamentación por los sucesos del pasado y un miedo a lo incierto del futuro.

Es importante, para la mayoría de los seres humanos, ocupar un lugar, hacer algo por uno y por lo que lo rodea.

De esta forma, la vida y las actividades de las y los adolescentes están en relación con la puerta de entrada a la vida adulta, y con las habilidades que muestren llegarán a ser aceptados en el mundo de los adultos.

### **1.2.6.- IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN FAMILIAR EN LOS PROYECTOS DE VIDA DEL ADOLESCENTE**

Para los jóvenes plantearse metas y proyectos no es sencillo, ya que se espera elegirlos personalmente y estar convencidos de lo que se desea; lo cual algunas veces no sucede, porque no coinciden con las aspiraciones de los padres o asumen proyectos que corresponden a otros miembros de la familia, o bien eligen prematuramente. También la indecisión tiene sus consecuencias, porque se retardan y postergan los proyectos hasta la etapa adulta, sin la certeza de poder lograrlos.

Llegar a la meta de los proyectos es otro reto para todo joven, porque generalmente son de largo alcance y se ven alterados o supeditados a cambios y crisis personales o familiares, contratiempos, distractores y problemas emocionales o económicos.

Algunas veces estos problemas se logran sortear bien, pero en otras impiden que las y los jóvenes concluyan sus proyectos de vida. Con el apoyo y acompañamiento de maestros, padres, amigos, pareja y familiares, se logrará alentarlos a reconocer sus capacidades y a reafirmarse en el logro de sus proyectos.

Nosotros, los padres, somos el modelo de adulto al cual se refieren en primer lugar nuestros hijos cuando toman sus primeras decisiones sobre cómo ser y cómo actuar en la vida.

Nosotros somos también la primera fuente de información para nuestros hijos sobre su propia valía e importancia, sobre lo que es bueno y es malo y sobre lo que pueden y no pueden ser y hacer. Según seamos y actuemos nosotros, así aprenderán nuestros hijos a actuar y a reaccionar ya desde la primera infancia e incluso desde el vientre materno.

Como padres, podemos empezar a preguntarnos: <“¿Quiero de veras que mis hijos sean felices, tengan éxito y relaciones más sanas y más satisfactorias que las que yo he tenido?”>. Si lo quiero y quiero lo mejor para mis hijos ¿por qué no buscar en mí mismo la fuente de esta paternidad sana, positiva, efectiva y motivante que quiero transmitirle?

Debo aprender a expresar mis sentimientos y mis emociones, en lugar de dejarme atrapar por la frustración y el resentimiento. No tengo por qué rechazar o controlar mis estadios emocionales sean cuales sean, sino únicamente aceptarlos y darles espacio para que se vayan integrando, aclarando y modificando en un proceso vivencial y natural de maduración.

El camino del auto-crecimiento, es sencillo, pero no fácil; significa un trabajo sin límites. Es una tarea para toda la vida, pero los resultados bien merecen todo el esfuerzo que se le dedique. Es posible que cada dos pasos dados en el camino emprendido, retrocedamos uno, aunque no queramos. Hay que darnos cuenta que agobiarnos por ello no sirve; Es mucho más efectivo apreciar mi avance, sea cual sea, pese a las posibles recaídas en pensamientos, acciones y reacciones negativas y en los contextos inesperados.

Para poder criar hijos con unas determinadas actitudes positivas hacia sí mismos, hacia los demás y hacia la vida en general, los padres tenemos que motivarnos a reconocer y activar estas actitudes en nosotros mismos.

El primer paso es preguntarnos ¿Puedo yo hacer algo para facilitar el desarrollo de la educación y de la formación de la personalidad de mi hijo, de forma que pueda ser una persona auto-realizante en su vida?, ¿Qué es lo que puedo hacer?, ¿Puedo conseguirlo si antes no entro yo en una dinámica de crecimiento y de cambio?

Debemos hacer una declaración de fe en nosotros y en nuestros hijos y generar un compromiso de acción. Entrar en una dinámica vivencial y de relación efectiva y motivadora.

La plenitud, la fuerza y el intenso movimiento de cambio y reflexión que caracterizan la vida adolescente ponen a prueba el equilibrio familiar. Por una parte, las madres y los padres tienen que enfrentarse al hecho de que sus hijos, paulatinamente, están logrando su propia autonomía. Entonces tienen que imaginar nuevas maneras de relacionarse con ellas y con ellos, tienen que ajustar algunas de las reglas de la casa y tienen que eliminar otras que, ahora, carecen de sentido.

Esta situación se complica pues no todos los padres están preparados para hacer estos ajustes y cambios, no todos saben cómo hacerlos, y algunos no están dispuestos a hacerlos. Por su parte, los jóvenes no siempre tienen la asertividad y la paciencia suficientes para elegir los momentos de diálogo, para explicar sus deseos, para exponer sus puntos de vista o para escuchar a sus padres. En esta etapa del curso de vida, las relaciones entre padres e hijos tienen que replantearse.

Los hermanos menores, acostumbrados tal vez a contar con el tiempo y el apoyo de los grandes, quieren seguir gozando de su atención. Sin embargo, los hermanos grandes que atraviesan por la adolescencia no tienen tiempo ni paciencia para dedicarles. En ocasiones, los hermanos mayores pueden reaccionar con impaciencia ante las demandas y quejas de sus hermanos menores.

En suma, las relaciones entre hermanos también suelen replantearse cuando asoma la adolescencia a una familia. Así que, con la adolescencia, llega un huracán que lo descoloca todo, que produce largos períodos de incomodidad, algunas veces de incomunicación, o de reclamos, de desconfianza e incertidumbre. Es un período de ajuste inevitable, intenso y pasajero.

En la sociedad contemporánea, el exceso de trabajo, las múltiples actividades de la familia para obtener recursos económicos, el trabajo doméstico, las distancias entre el empleo y el hogar, así como la importancia que ha adquirido la televisión, ocasionan que la familia dedique muy poco tiempo al encuentro y la conversación entre sus integrantes.

### **Distancias de Comunicación**

En el pasado, las familias se reunían a conversar durante la hora de la comida; actualmente, esta actividad es prácticamente imposible, en virtud de que sus integrantes tienen diferentes horarios laborales y de que la distancia, las condiciones de trabajo y el estrés dejan poco tiempo y energía para compartir sentimientos y emociones con la familia.

Otra situación que distancia a los integrantes de una familia tiene que ver con los diferentes ciclos por los que se desarrollan sus integrantes; son etapas en las que aparecen nuevas prioridades y diferentes problemas que invalidan las formas de comunicación; por ejemplo, a los niños se les habla con diminutivos y siendo adolescentes generalmente se molestan cuando se usan estas frases.

## **Los Adolescentes Perciben los Conflictos**

Otro rasgo común en la comunicación familiar es que los padres creen que sus hijos, desde pequeños, no se percatan de las diversas problemáticas de la pareja; esta visión es totalmente falsa, toda vez que desde niños tienen percepciones sensoriales que les permiten reconocer los conflictos que hay entre los padres, mentiras, secretos, infidelidades, ausencias afectivas o abandonos.

Los adolescentes escuchan el llanto de sus padres, cuando los adultos piensan que nadie los oye; observan situaciones a pesar de que se encuentren jugando y detectan emocionalmente la contradicción entre palabras y actos. Gran parte de estos eventos no son comprensibles para los menores y tampoco pueden ponerles palabras; sin embargo, son situaciones que marcarán su desarrollo y dejarán huellas emocionales a las que posteriormente, siendo adultos, les darán sentido y significado.

## **Las Amistades, Sustituto Familiar**

En la adolescencia se reacomodan los niveles de comunicación familiar y las necesidades de independencia y privacidad personal de los jóvenes a menudo entran en conflicto con las legítimas preocupaciones de los padres.

Durante esta etapa, los padres pasan a ser una segunda instancia en la comunicación, porque el primer lugar lo ocupan las amistades o parejas afectivas, con las que comparten dudas, inquietudes, sentimientos, emociones, reflexiones, sueños, proyectos y desacuerdos con las figuras de autoridad.

En este sentido, los amigos resultan fundamentales, porque con ellos recrean experiencias propias de la edad y algunas veces llegan a ser un sustituto de la familia.

### **La Comunicación Entre Padres e Hijos Prevalece**

Sin embargo y a pesar de las dificultades es en la familia donde el ser humano aprende a relacionarse con las otras personas y por lo tanto a expresar sus pensamientos y deseos. Además, es la comunicación con la madre y el padre las que tienen un peso significativo en la formación de los hijos e hijas.

Es importante señalar que cada familia posee su propio código y lenguaje para transmitir sus necesidades; también es posible observar las alianzas que algunos padres crean con los hijos, en particular cuando existen desacuerdos o resentimientos de pareja y se coloca a los hijos entre los padres para hablar a través de ellos.

Esta situación genera grandes consecuencias en la familia, porque se desplaza la resolución de los problemas de pareja a los hijos y cuando uno de ellos toma partido por la madre o el padre se le separa emocionalmente de su progenitor, por una situación que es responsabilidad exclusiva de los adultos.

### **Actitudes para Mejorar el Diálogo Familiar**

Cada familia, en su contexto social y de valores, tiene herramientas que le permiten la comunicación y el diálogo, sólo hay que fomentar actitudes como las que a continuación se mencionan:

- Generar un ambiente adecuado de confianza y empatía
- Estimular los diálogos padres e hijos y entre hermanos
- Mostrar atención a las demandas de comunicación



- Comunicar con calma y disponibilidad de tiempo
- Esforzarse en lograr entender lo que los hijos y la pareja desean compartir
- Comunicar empatía, comprensión y aceptación

Es importante lograr que todos los miembros de la familia puedan encontrar en ella un espacio para compartir y expresar sentimientos, necesidades, inquietudes y deseos; es también una nueva oportunidad para establecer la confianza que no fue posible en la infancia o la adolescencia. De igual forma, es una posibilidad para que a través de la comunicación las familias adquieran la estabilidad deseada.

En esta etapa es necesario que los padres entiendan los conflictos por los que pueden estar pasando sus hijos y aprovechen las potencialidades e inquietudes juveniles para fortalecer los vínculos afectivos.

El tipo de vínculo que inicien los jóvenes y la forma como lo establezcan tienen que ver con el reconocimiento, la aceptación y la pertenencia familiar; es decir, con el proceso de aprendizaje familiar.

En la actualidad no es sencillo para hombres y mujeres establecer vínculos afectivos; sufren porque no se pueden vincular y lo desean; porque quieren romper el vínculo o porque se vinculan mal. Sea como sea, los vínculos son parte de la vida personal y causa directa del bien o malestar.

### **Quien Sabe Dar, Sabe Recibir**

Los vínculos afectivos tienen que ver con el equilibrio entre dar y recibir, ya sean bienes materiales, tiempo, amor, tranquilidad, etcétera. Son un intercambio equitativo en el que no hay deudas.

Algunas personas saben dar, pero no saben recibir y otras sólo saben recibir. Quien no está dispuesto a recibir, en el fondo no desea comprometerse y tampoco sabe dar; los vínculos, como se ha observado, tienen que ver con las áreas afectiva y relacional e involucran toda la estructura emocional de las personas, porque de su presencia o ausencia depende el equilibrio emocional.

Una de las herencias familiares más valiosas es que los hijos siempre se sientan amados, protegidos, integrados y respetados, aún con carencias económicas; porque los vínculos afectivos sólidos permiten que los seres humanos hagan frente a la adversidad, con la convicción de la pertenencia familiar.

Un elemento que permite fortalecer el proceso de adaptación social de los adolescentes es su “sentido de pertenencia”; es decir, la certeza de saber que cuentan con una familia que los apoya en cualquier circunstancia.

Este sentido de pertenencia nace de la calidad de los vínculos afectivos que se forman en el ser humano desde la gestación, el primer año de vida y durante la infancia, y es un factor decisivo que ayuda a los niños y adolescentes a enfrentar situaciones adversas y de riesgo.

### **Afectos Positivos y Negativos**

Al respecto, el apego de la madre, padre o quien realiza los cuidados en el niño se vuelve altamente significativo, por la huella que marcará durante su crecimiento. Emociones positivas como la alegría, la sorpresa, el interés y la disponibilidad en el cuidado, son importantes porque son afectos positivos.

En cambio, las emociones negativas como la hostilidad, rechazo, aburrimiento, enojo y frustración, afectan el desarrollo físico y emocional de los niños y se asocian con los problemas de desarrollo personal.

En consecuencia, dependiendo de la calidad de los cuidados serán los tipos de vínculos que se desarrollen, los cuales formarán parte de la estructura emocional individual y por lo tanto del tipo de relaciones interpersonales.

### **Los Vínculos Afectivos**

Durante la adolescencia, el fortalecimiento de los vínculos afectivos es trascendental en virtud de que empiezan a darse conflictos por los cambios físicos e intelectuales que están viviendo los jóvenes; los deseos de independencia y autonomía; el cuestionamiento que realizan a la rigidez de los roles de género, y las diferentes problemáticas familiares.

## **CAPITULO II MARCO REFERENCIAL METODOLOGICO**

## **CAPITULO II MARCO REFERENCIAL METODOLÓGICO**

### **2.1.- EL CONTEXTO GEOGRAFICO DE LA TELESECUNDARIA JOSE MARIA PINO SUAREZ**

La presente investigación se realizó en la comunidad Ejido Agua Blanca; localizada a 70 Km. del municipio de Tacotalpa, Tabasco, cuya situación geográfica es: al norte colinda con el ejido Guayal y Ejido Pasamonos, al sur con la comunidad Venustiano Carranza del estado de Chiapas, al este con el ejido tiuczol Chiapas, y al oeste con el ejido Pomoca y Ejido Puxcatan. Cuenta aproximadamente con 700 habitantes; El ejido tiene drenajes en sus calles y viviendas, agua potable y energía eléctrica, su principal actividad económica es agrícola; cultivando maíz, camote, y yuca.

#### **SOCIAL**

Su población esta compuesta por 310 hombres y 324 mujeres, 43 niños, 43 niñas, jóvenes y ancianos( dato obtenido del centro de salud) los oficios son carpintería, albañilería, campesinos, tenderos y las personas que han logrado una profesión son mínimas solo se encuentran dos maestros nativos de la misma comunidad y ocho personas con licenciatura en Derecho que emigraron hacia el municipio y la capital del estado; existe un a emigración notoria hacia la búsqueda de mejores oportunidades de trabajo donde los padres de familia e hijos se van hacia las ciudades de Cancún y Playa del Carmen Quintana Roo.

#### **RELIGIOSO**

La religión que predomina es la católica y solo una familia es protestante; las principales tradiciones son en el mes de Mayo con la fiesta patronal, el día de muertos, celebración de la Virgen de Guadalupe y las fiestas decembrinas, su lengua indígena es el chol la cual es usada cotidianamente aunque los niños y jóvenes que asisten a las escuelas son bilingües.

## **ACADEMICO**

Las escuelas que tienen el ejido son un Preescolar, Primaria y una Telesecundaria donde los alumnos que asisten son de la propia comunidad, además hay un Centro de Salud una Iglesia, Casa Ejidal, Biblioteca y una plaza pública que sirve de cancha para diferentes deportes.

Las familias cuentan con beca de Oportunidades y Seguro Popular y un subsidio a los ejidatarios por parte de Procampo.

La Escuela Telesecundaria “José María Pino Suárez” con clave 27ETV0197C, ubicada en el Ejido Agua Blanca del municipio de Tacotalpa, Tabasco, es una de las trece escuelas que pertenece a la zona escolar 08, sector 03.

La Telesecundaria se encuentra ubicada en el centro de la comunidad teniendo una extensión de terreno de 1800 m<sup>2</sup>.

Cuenta con tres salones de concreto, con losa en buenas condiciones, y un laboratorio, no tiene una dirección ni cooperativa escolar, dos baños, una plaza de usos múltiples y una casa del maestro donde actualmente viven dos maestros de la misma escuela que permanecen durante la semana y un tercero que vive con su familia nativo de la comunidad.

La Escuela es de organización incompleta, laboran tres docentes frente a grupo siendo dos mujeres y un hombre quien funge como director responsable y con carga de grupo, las actividades y comisiones durante el ciclo escolar son repartidas equitativamente, cada grupo tiene un televisor con señal EDUSAT en buenas condiciones, existen 53 alumnos inscritos donde hay 27 mujeres y 26 hombres, son bilingües (español y chol) y tienen beca de oportunidades para ayuda escolar cobrándola cada dos meses.

## **HISTORIA**

La Telesecundaria fue fundada en 1988, contando actualmente con 17 años solicitada por los padres de familia de la comunidad a la Secretaria de Educación; el terreno donde se encuentra la escuela fue donada por los ejidatarios y ha recibido donaciones en materiales por parte del municipio gestionada a través de la Sociedad de Padres de Familia.

Lo anterior manifiesta una preocupación por parte de las familias de la comunidad para que sus hijos sean alumnos que logren alcanzar una mejor calidad de vida a través de la educación que reciben en la Escuela Telesecundaria “José Maria Pino Suárez”; ante esta perspectiva es importante que la generación actual de tercer grado grupo “A” en este ciclo escolar 2006-2007 obtengan elementos que los apoyen en la formación de proyectos que dirijan sus metas hacia el mejoramiento de sus vidas.

### **2.2 – DEFINICIÓN DE LA METODOLOGÍA.**

Independientemente de que en la actualidad la investigación científica se mueve entre dos paradigmas esenciales; el cuantitativo y el cualitativo, consideramos como muchos autores, que la investigación acción constituye una conciliación o convergencia de paradigmas, o sea una determinada fusión de todo lo positivo de cada una, criterio que se pone de manifiesto en este trabajo, que en determinados momentos se emplea la cuantificación , sin embargo se impone el enfoque cualitativo al tener en cuenta una concepción múltiple de la realidad con interpretaciones adecuadas y precisas de la misma.

Se sigue por tanto un enfoque dialéctico porque se manifiesta la relación dinámica de un proceso totalmente activo entre lo cualitativo y lo cuantitativo. Su carácter socio-critico se observa en su corte descriptivo y al mismo tiempo participativo.

La investigación se desarrolló en el Ejido Agua Blanca, perteneciente al municipio de Tacotalpa, en el ciclo escolar 2006-2007. Su finalidad está dada en determinar si existen proyectos de vida y los factores que influyen en los adolescentes del tercer grado de Telesecundaria de la escuela José María Pino Suárez.

### 2.3.- DESCRIPCION DE LA MUESTRA

El estudio incluyó a los alumnos de tercer grado grupo "A" con un total de 21 miembros, compuestos por diez hombres y once mujeres cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años, provienen de familias emparentadas entre si, cuyos oficios predominantes son campesinos y jornaleros, algunos trabajan ayudando a sus padres en las actividades del campo, y en las labores del hogar, son hijos de familias numerosas con hermanos egresados de la misma escuela, su alimentación es variada pero con carnes blancas y verduras y escasamente consumen las carnes rojas.

Tabla 1.- Descripción de la muestra por edades

| Descripción         | Edades |    |    | Total |
|---------------------|--------|----|----|-------|
|                     | 14     | 15 | 16 |       |
| Mujeres             | 9      | 2  | 0  | 11    |
| Hombres             | 7      | 2  | 1  | 10    |
| Total de la muestra |        |    |    | 21    |

Son alumnos con becas de oportunidades que tienen todos los materiales requeridos para el grado así como su uniforme escolar, ninguno es alumno repetidor y el grupo se ha mantenido sin deserción desde el primer grado.

Son adolescentes en buen estado de salud pero existe un alumno con una leve discapacidad mental que logra realizar todas sus actividades sin alcanzar calificaciones altas.



Al inicio del ciclo escolar 2006-2007 en el mes de agosto se les aplico un examen diagnostico para saber como vienen del grado anterior; las asignaturas donde tienen promedio altos son: Español con 8.0, Historia de México 7.9, Historia y Geografía de Tabasco 8.4 y las que poseen promedios bajos son: Matemáticas 7.5, Física 7.7, Química 7.8. En cuanto a la asignatura de Formación Cívica y Ética su promedio fue 8.0 y los porcentajes de las asignaturas de desarrollo son: Educación Física 8.1, Educación artístico 8.0, Educación Tecnológica 8.6.

Por tanto el criterio metodológico se fundamenta en cuanto a sexo, edad y nivel escolar, pues todos son de tercer grado y las influencias pedagógicas y educativas que inciden en su formación y desarrollo son similares.

#### **2.4 - MÉTODOS Y TÉCNICAS UTILIZADOS EN LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN:**

En correspondencia con los objetivos propuestos en la presente investigación, fueron seleccionadas diferentes técnicas que se aplicaron a la totalidad de los adolescentes que integraron la muestra, tratando de recopilar la información necesaria lo más fiel y variada posible, y aplicando los niveles de ayuda necesarios para lograr la colaboración necesaria de los estudiantes seleccionados.

Las técnicas empleadas en el presente estudio fueron las siguientes:

- Entrevista al adolescente.
- Composición
- Técnica de los diez deseos

Seguidamente aparecen las descripciones del conjunto de técnicas que se estructuraron para esta investigación:

## **2.5.- DESCRIPCION DE LAS TECNICAS Y METODOS.**

### **Entrevista al adolescente:**

La entrevista es empleada en investigaciones psicológicas, pedagógicas y de carácter sociológico con diferentes objetivos. Una forma en que la entrevista con fines psicológicos difiere de una conversación casual y de la propia encuesta es que el entrevistador pone especial cuidado y atención en la forma como el entrevistado contesta a las preguntas o se niega a hacerlo, evadiendo el sentido de las mismas.

Se requiere de gran habilidad para realizar una entrevista adecuada, ya que las personas sienten muchas veces el interés del entrevistador por conocer detalles de sus sentimientos, su modo de pensar, sus actos.

El grado de estructuración de una entrevista es particularmente muy variable. En la presente investigación se utiliza un esquema abierto donde hemos considerado, las características de los adolescentes a explorar. El objetivo de la misma es obtener la mayor cantidad de información posible sobre las necesidades y determinados aspectos y cualidades de la personalidad relacionados con el respeto, la sociabilidad el aislamiento entre otras. También se incluyen intereses.

### **La composición**

Esta técnica es utilizada en diferentes investigaciones psicopedagógicas con diferentes objetivos. Es contemplada dentro de las técnicas que permiten analizar el producto de la actividad humana y categorizada como proyectiva de producción de relatos.

En los últimos años se ha utilizado para conocer el desarrollo de la esfera de los intereses, preocupaciones, vivencias de los adolescentes. En la presente investigación se empleó la propuesta realizada por Fernando González Rey (1994). Este autor propone para el análisis tener en cuenta las siguientes categorías.

- Conocimiento acerca del contenido motivacional sobre el cual se expresa el sujeto.
- Vínculo afectivo.
- Elaboración personal.

Para realizar y llevar a término ésta técnica se le propuso a los adolescentes realizar una composición sobre sus proyectos de vida.

## **Técnica de los diez deseos**

Valiosa técnica para explorar las aspiraciones y metas de los niños y adolescentes, estimulándolos a expresar libremente sus mayores deseos. Es aplicable a sujetos de todas las edades.

Esta variante de solicitar tres deseos se corresponde con las características de los integrantes de la muestra con inmadurez, lentitud, y cierta fatigabilidad, por su sencillez pueden estimularse a expresar lo más fiel posible sus principales aspiraciones personales.

## **2.6.- PROCEDIMIENTOS**

En la presente investigación se considera importante el vínculo establecido con los adolescentes a través de diferentes técnicas y procedimientos, logrando obtener la mayor información posible sobre sus características, modo de comportamiento e intereses. Se pretendió desde el inicio establecer los parámetros más relevantes para determinar las causas que

influyen en los adolescentes en la creación de sus propios proyectos de vida; a la que objetivamente se aproxima este trabajo, así como la conducta desmotivacional que suele manifestarse en los estudiantes del propio nivel.

Se pidió la autorización para el desarrollo de la investigación en la Escuela Telesecundaria “José María Pino Suárez” que fue la Institución seleccionada debido al lugar donde se encuentra enclavado dicho centro escolar, la misma se encuentra situada en un zona muy vulnerable de nuestra comunidad, donde existen una gran cantidad de hogares disfuncionales, se manifiestan riñas , diversos conflictos, así como una tendencia bastante evidente con relación a las adicciones sobre todo al tabaco y el alcohol.

## **CAPITULO III PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS**

## **CAPITULO III. PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS**

### **3.1.- ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS CAUSAS**

El ingreso a la escuela Telesecundaria marca en los alumnos un cambio de saberes que habían adquirido en su paso antecedente por la escuela primaria. Aquí se inician otros aprendizajes, como el tener que responder a un maestro y a sus exigencias; atender a demandas que nunca antes se había preocupado, como su aspecto personal, y al enfrentarse a un discurso en el que por considerársele un sujeto en etapa de conflictividad y cambio, se le imponen restricciones.

Por todo lo señalado, la secundaria es de entrada un mundo hostil para los estudiantes, no obstante, ellos la consideran un espacio de superación personal y de encuentro con amistades. Ellos han llegado con esfuerzo a este nivel educativo y su permanencia significa un costo económico de sus padres.

Los significados que han construido sobre su paso por la secundaria expresan las valoraciones culturales de su entorno: la escuela es la posibilidad de trascender el nivel de vida que actualmente tienen; estudiar la secundaria es el camino a la superación, el requisito para estudiar una carrera; conseguir un empleo o como afirman muchos de ellos, “Ser alguien en la vida”. Esta última frase es recurrente en las entrevistas realizadas en el grupo “A” de tercer grado, expresa la valoración que tienen de la educación, constituye el discurso paterno apropiado que los insta a superarse para ser algo diferente a sus padres. En ese sentido, la escuela secundaria es para ellos un valor en sí mismos, es el paso necesario para remontar su marginalidad y obtener el documento que les permita continuar su escolaridad para ser “alguien”, no el sujeto anónimo, no el trabajador de segunda no el obrero o el vendedor ambulante:” “alguien” es el profesionalista, el que sabe, el que estudió la secundaria para continuar sus

estudios, aunque estos sólo sean los de una carrera corta, el que por sus estudios puede conseguir un buen trabajo. Para los estudiantes la escuela es un espacio que les permitirá trascender su nivel actual de vida y en consecuencia, es vista no como el presente sino como el paso necesario al futuro: es útil como el requisito para entrar a la preparatoria y llegar a ser profesionista, por que se requiere para estudiar una carrera técnica o para conseguir un trabajo mejor que el de sus padres.

En la escuela Telesecundaria “José Maria Pino Suárez” los alumnos de tercer grado, grupo A, como adolescentes que son, buscan al igual que todos, nuevas expectativas para lograr sus metas trazadas, pero aún así se enfrentan a diversas adversidades que han arrojado las siguientes causas:

## **CAUSAS**

***FALTA DE INFORMACIÓN ACERCA DE LAS OPORTUNIDADES DE ACCESO A LA EDUCACIÓN:*** En donde los alumnos carecen de información vocacional sobre las oportunidades educativas en el estado de Tabasco, pues la información que tienen es la que fluye a través de su comunidad y municipio, encuadrándolos solo a las expectativas de los adultos que integran sus familias.

***DESINTERES DE LOS PADRES DE FAMILIA PARA MOTIVAR A SUS HIJOS EN LA BUSQUEDA DE MEJORES OPORTUNIDADES DE VIDA:*** Los padres de familia de la comunidad Ejido Agua Blanca del municipio de Tacotalpa, son campesinos, cuyo oficio ha pasado de generación en generación, esperando que sus hijos al terminar la secundaria se incorporen a las actividades agrícolas como ellos y ayuden en el sustento de la familia, para los padres es importante que sus hijos continúen pero los ingresos económicos de estos son escasos o bajos, y en un futuro no son suficientes para mantener a sus hijos en un nivel superior.

**LA EXISTENCIA DE UNA CULTURA SOCIAL EN LA COMUNIDAD PARA ACCEDER A NIVELES EDUCATIVOS SUPERIORES:** En donde las familias indican a sus hijos que continuar con sus estudios es para las personas con más recursos económicos, y la oportunidad de acceder a un trabajo o salir de la comunidad en busca de mejores ingresos es emigrando de la comunidad, y no necesariamente con un buen grado de estudios.

**FALTA DE PROYECTOS EN LOS ALUMNOS PARA MEJORAR SUS METAS EN LA VIDA:** En la escuela los cursos impartidos en las asignaturas de Formación Cívica y Ética en los tres grados no tienen el impacto que fortalezcan las metas de los alumnos en la búsqueda de mejores condiciones de vida en el futuro al término de su secundaria, porque son tratados como temas informativos.

## **EFFECTOS**

Lo descrito anteriormente ha traído consigo las siguientes consecuencias:

**INCONSISTENCIA EN LA ELECCION DE LA ESCUELA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR:** Los alumnos se basan en los comentarios de los egresados o sus familiares, interviniendo en sus decisiones, frustrando en la mayoría de los casos lo que sus metas habían previsto, esto en el futuro puede dar como consecuencia reprobación o deserción del nivel elegido.

**APATIA DE LOS ALUMNOS POR CONTINUAR SUS ESTUDIOS SUPERIORES:** Si los padres de familia no apoyan las expectativas de acceder a un nivel superior para mejorar sus condiciones de vida y dar lugar al logro de sus metas por falta de recursos económicos o por tradición familiar de quedarse hasta ese nivel por pensar que los hijos no podrán estudiar por falta de capacidades intelectuales siendo una pérdida de tiempo, logran en sus hijos



efectos de apatía para la búsqueda de estas oportunidades y simplemente terminar con la secundaria como lo básico para iniciar su desempeño laboral.

**CONFORMIDAD DE LOS ALUMNOS EN LA ESCUELA TELESECUNDARIA EN LA TRASCENDENCIA DE SU NIVEL ACTUAL DE VIDA:** Si la tradición en la familias de la comunidad arraiga el superar las condiciones de vida y solo prepararlos para el trabajo agrícola y no enseñar el valor de trabajar y estudiar por las mismas metas de seguir preparándose hacia el futuro, como hombres y mujeres con las mismas oportunidades de vida, los alumnos sólo esperan terminar el grado saliente de la secundaria y tener un certificado que avale su estancia y algunos se conforman con este nivel haciéndolo terminal solo productivo para trabajar o para solucionar problemas cotidianos a los que se enfrenten.

**FALTA DE MOTIVACIÓN QUE PROMUEVA NUEVAS EXPECTATIVAS DE VIDA A TRAVES DE LA ESCUELA:** Es bien sabido que la escuela es la precursora para que los adolescentes fortalezcan sus concepciones en la búsqueda del logro de sus metas de vida, el maestro es el que produce las acciones a seguir y debe enseñar una visión mas amplia de nuestro mundo a través de los contenidos de las asignaturas y de su propio ejemplo, recordando que los adolescentes son moldeables y aprendices de todo lo que se les pueda dotar durante su estancia en la secundaria, es indispensable que se promuevan proyectos en donde se les informe a los alumnos sobre la diversa gama de oportunidades a los cuales se puede enfrentar y sea él que decida los caminos que emprenderá.

## **PROBLEMA**

Las causas y efectos anteriores agrupan el problema existente en la escuela Telesecundaria “José María Pino Suárez” en donde existe una necesidad de analizar como enriquecer proyectos de vida para que los

adolescentes que van como alumnos de esta escuela no vean panoramas desoladores para poder hacer su ingreso a niveles superiores y logren mejorar su vida y las de sus familias. Por lo tanto...

¿Qué elementos inciden en la formación de los proyectos de vida del grupo “A” de tercer grado de Telesecundaria “José María Pino Suárez” del ejido Agua Blanca del municipio de Tacotalpa Tabasco?

## **CÓMO HACER UN PROYECTO DE VIDA**

Igual que en el diseño de cualquier otro proyecto, en este caso se requiere tener en cuenta unos pasos básicos mínimos.

### **1. DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD PERSONAL**

Implica hacer un recorrido honesto, generoso, exigente, crítico y valorativo por lo que ha sido la propia vida, buscando identificar las características personales, cuáles de ellas pueden considerarse como fortalezas y cuáles como debilidades. En esta tarea puede ser de gran ayuda hacer una especie de autobiografía, para lo cual se pueden formular preguntas tales como:

- ¿Qué personas tienen mayor influencia en mi vida y de qué forma?
- ¿Cuáles han sido mis intereses desde pequeño?
- ¿Qué acontecimientos de mi vida han influido en forma decisiva?
- ¿Cuáles han sido los principales éxitos y fracasos de mi vida?
- ¿Cuáles han sido mis decisiones más significativas?
- ¿Cuáles son los cinco aspectos que más me gustan, y los cinco que más me disgustan en relación con mi apariencia física, mis relaciones sociales, mi vida espiritual, emocional e intelectual?
- ¿Qué condiciones personales, familiares, escolares y sociales facilitan

- o impulsan mi desarrollo?
- ¿Cuáles lo obstaculizan o inhiben?

Una vez obtenida esta información, debe analizarse para encontrar qué es necesario cambiar, qué no se puede o no se debe cambiar y por qué, y qué aspectos del desarrollo se deben impulsar o fortalecer.

## **2. OBJETIVOS Y METAS**

Para este momento es importante que el adolescente se pregunte cuáles son sus sueños en las áreas de su vocación, sus relaciones, su bienestar material y físico y su vida espiritual. Las respuestas a esas preguntas lo conducirán a descubrir qué es lo que quiere hacer con su vida, cómo, por qué, para qué y en qué medida quiere hacerlo, así como lo que son en esencia sus objetivos y metas.

## **3. PLAN DE ACCIÓN**

Para hacer este plan es fundamental que se formule preguntas sobre las condiciones y recursos que le ofrece el medio para lograr la realización de sus sueños y la forma apropiada de aprovecharlos; los obstáculos en el medio en el cual vive y la forma de superarlos; las características recursos personales con que cuenta y la forma de emplearlos; el tiempo que requiere y está dispuesto a invertir para cada acción y el lugar o lugares en donde quiere y puede realizarlas.

## **4. INDICADORES DEL LOGRO.**

Los indicadores de logro le permiten saber en cada momento cuánto y en qué dirección ha avanzado en su proyecto, cómo se siente al respecto, qué significado tiene eso en su vida, qué necesita modificar y por qué razón.

El proyecto debe reestructurarse y reencuadrarse cada vez que sea necesario, de tal modo que al tener en cuenta los componentes mínimos

cuando se trata de darle dirección a la propia vida, de una forma organizada coherente y productiva, éstos sean el estímulo para la creatividad de aquellos que pretendan estructurar o remodelar su proyecto de vida.

La información obtenida con las diferentes técnicas aplicadas, se procesó en correspondencia con las particularidades de las mismas y con el objetivo general de la investigación.

Para cumplir con el objetivo propuesto en esta investigación se procedió entonces de la siguiente manera:

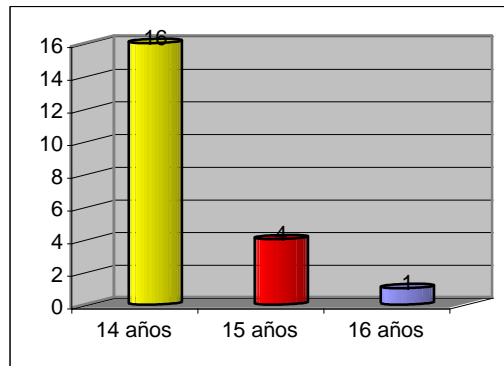
Primeramente se trabajó con la técnica de los diez deseos aplicada al grupo de adolescentes muestra, teniendo en cuenta los requisitos y parámetros que se siguen para efectuar la técnica.

Posteriormente se trabajó en una segunda sesión con la aplicación de la técnica proyectiva titulada “composición”; Fernando González Rey (1994); para explorar el nivel de desarrollo de la autovaloración y motivación de los alumnos del grupo muestra hacia sus proyectos de vida.

En la última sesión se realizó una pequeña entrevista individual a los adolescentes del grupo, considerando que en el local estuvieran presentes determinadas condiciones de privacidad, iluminación y ventilación.

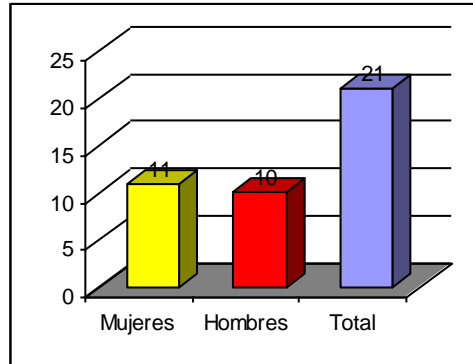
Las sesiones se efectuaron en días diferentes y en las mismas se aplicaron las técnicas correspondientes a los adolescentes del grupo seleccionado, esto facilitó la obtención de información adecuada sobre sus características, intereses, actitudes, etc., una vez obtenidos los datos se procedió al análisis cuantitativo y cualitativo como explicaré a continuación.

**Gráfica No. 1.-** distribución de la muestra según la edad



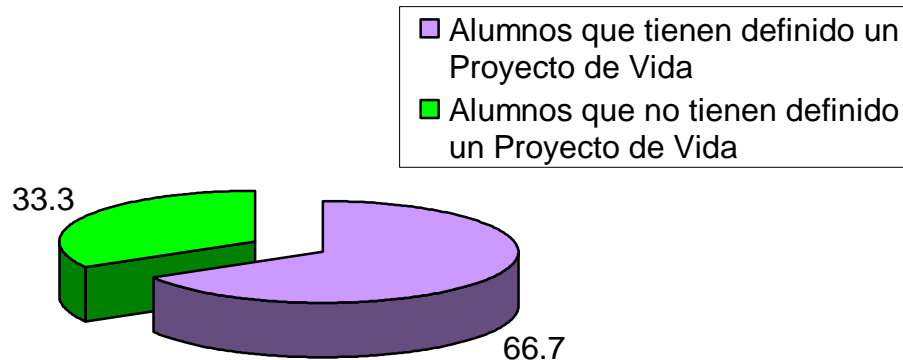
Como se distingue en la gráfica anterior la mayor proporción de alumnos estudiados tenían entre catorce y quince años en el momento de realizar la investigación, y solo una mínima representación estaba comprendida en los dieciséis años de edad.

**Gráfica No. 2.-** Distribución de la muestra según el sexo



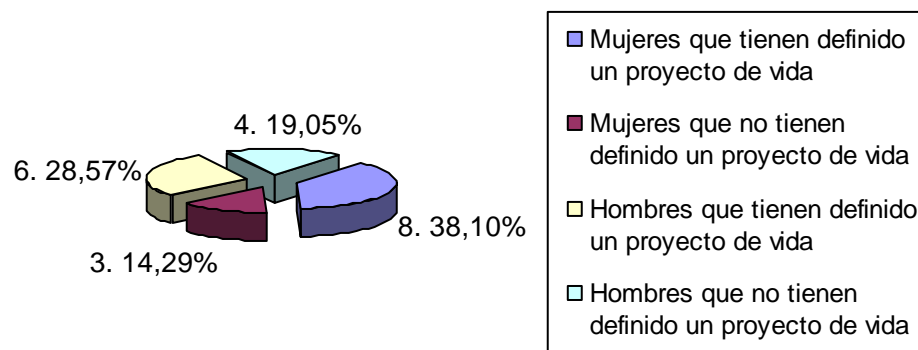
Como se puede observar en la gráfica anterior la proporcionalidad de alumnos en el grupo muestra indica que hay un mayor número de mujeres que de hombres, esto demuestra que las mujeres están más decididas a formular y fortalecer un proyecto de vida que les permita fomentar los valores de superación, dejando a un lado los paradigmas de la obligatoriedad en el seno familiar.

**Gráfica No. 3.-** distribución de la muestra según la proporción para diseñar un proyecto de vida.



Como se observa en la gráfica anterior hay una mayor proporción de alumnos que tienen definido un proyecto de vida que representa un 66.7 % de la muestra; en consecuencia existe un 33.3% que no tiene diseñado, ni pensado un proyecto de vida. Estas diferencias pueden estar asociadas a patrones educativos de carácter socio-culturales, existiendo la tendencia en nuestro medio, incluyendo a las instituciones escolares de atraer más alumnos y ofrecerle más y mejores alternativas de desarrollo y superación, para que puedan en conjunto garantizar el éxito de sus proyectos de vida.

**Gráfica No. 4.-** Distribución de la muestra por sexo, para definir un proyecto de vida.

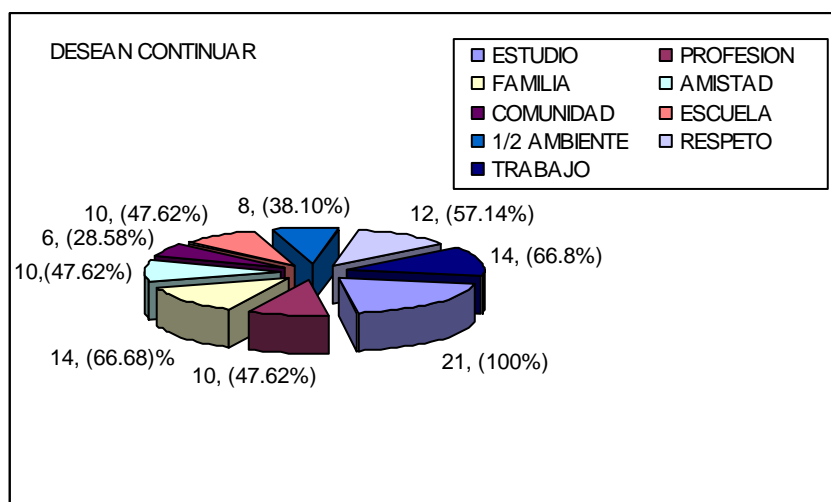


En la gráfica anterior se observa que la mayor proporción de alumnos para diseñar un proyecto de vida se hace más frecuente en el sexo femenino que en el sexo masculino. Estas diferencias están condicionadas por los factores socio-

culturales; ya que por lo general los hombres se someten más al trabajo del campo, ya que influye en ellos, un menor desarrollo de la motivación escolar, entre ellas un trato poco afectivo en la escuela, menor preocupación en el hogar por parte de sus padres, etc.

La aplicación de la técnica de los diez deseos a los adolescentes del grupo estudio, arrojó los siguientes resultados:

**Grafica No. 5.-** Distribución de la muestra por categorías de los deseos más representativos del grupo estudio seleccionado.

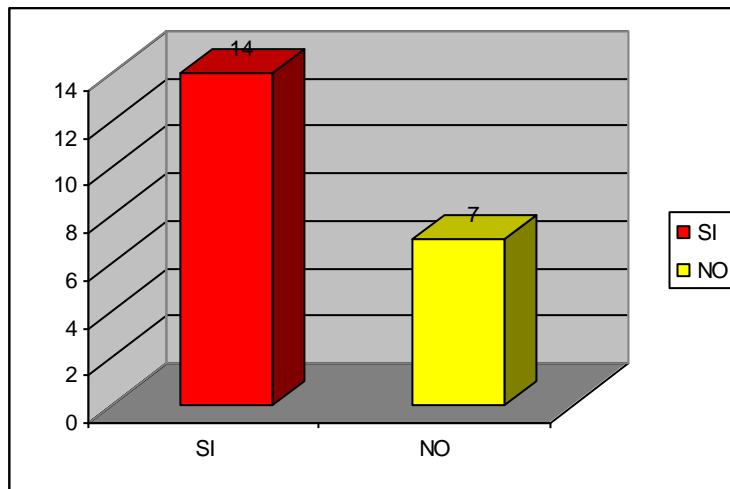


Como se puede observar en la gráfica No. 5 los alumnos de la muestra seleccionada el 100% de los 21 alumnos quieren seguir estudiando esto se debe al deseo de superación, de adquirir nuevos conocimientos para poder lograr una estabilidad y crecimiento personal de sus proyectos de vida, el 47.62 % tiene como expectativa una profesión que les permita alcanzar sus logros particulares para ponerlas al servicio de la comunidad, un 66.8 % de la muestra cuenta con el apoyo de su familia para lograr sus objetivos y metas planteadas; el 47.62 % considera importante los vínculos afectivos para la realización de su proyecto de vida; un 28.58 % de la muestra se sienten comprometidos con el desarrollo de la comunidad, es por eso que desea salir de ella para su preparación y formación académica; otro 47.62 % de la muestra del grupo estudio solo esta enfocada a la culminación de sus estudios de secundaria; el

38 % de ellos considera que la protección al medio ambiente es de vital importancia para la conservación de los espacios naturales; un 57.14 % manifiesta que el respeto hacia los demás es importante para la obtención de objetivos de vida; y por último un 66.8 % de la muestra del grupo estudio manifiesta que la formación académica y la formación de un proyecto de vida ayuda a conseguir un trabajo que cumpla con sus expectativas planteadas.

Otra de las técnicas aplicadas a los adolescentes fue La Composición F. González Rey (1994) interpretadas en tres categorías :

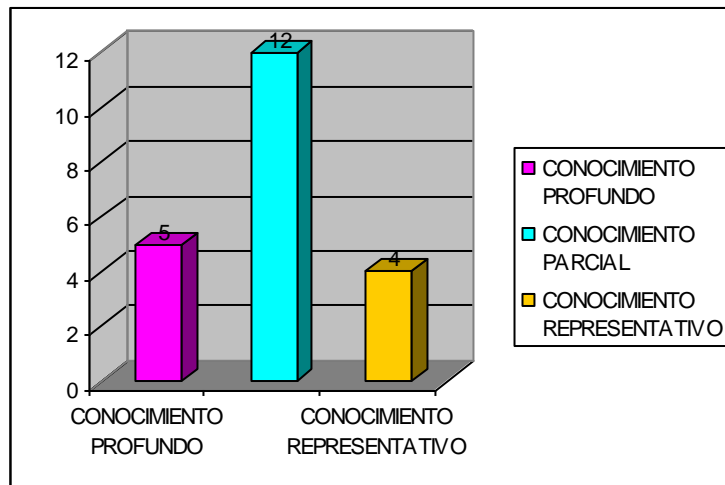
**Gráfica No. 6.-** Distribución de la muestra según el conocimiento del tema acerca de los proyectos de vida.



Como se puede observar en la gráfica No. 6, la mayoría de los alumnos 14 de los 21; tienen conocimiento del tema de la técnica aplicada, sin embargo 7 de los 21 alumnos muestra no tienen conocimiento del mismo; esto se debe a que carecen de información sobre las oportunidades educativas en el estado, pues la información que tienen es la que fluye a través de su comunidad, encuadrándolos solo a las expectativas de los adultos que integran sus familias.

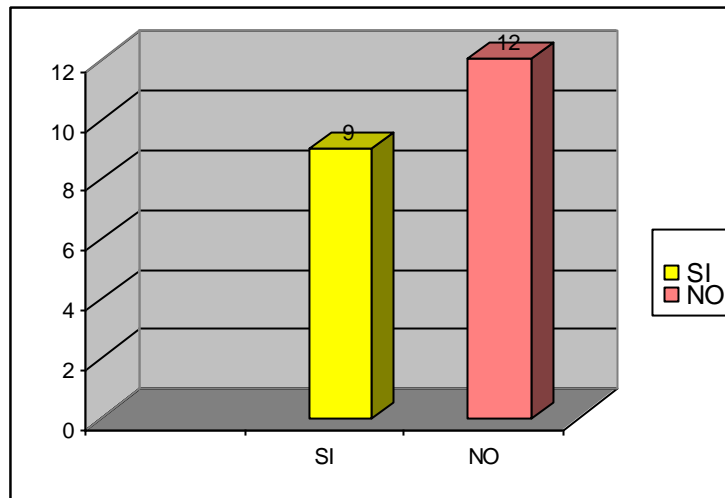


**Gráfica No. 7.-** Distribución de la muestra conforme al conocimiento del tema: profundo, parcial o representativo.



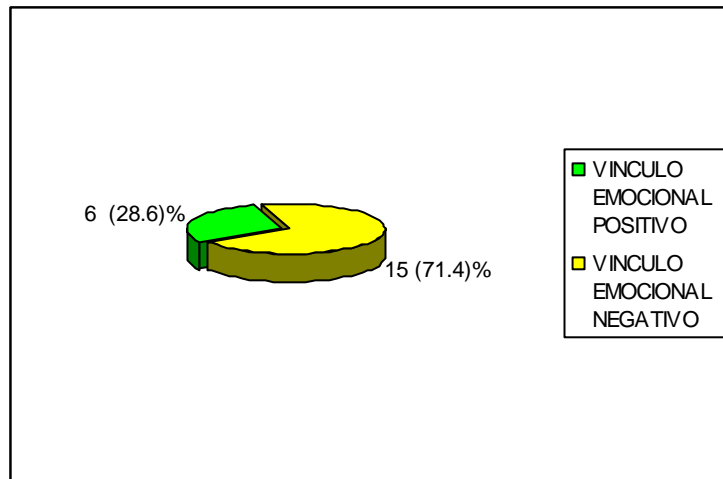
En la gráfica anterior se puede observar que 5 de los 21 alumnos de la muestra del grupo estudiado tienen conocimiento profundo de lo importante que es contar con un proyecto de vida y las demandas que este exige y enfrentarse para continuar su escolaridad; 12 de los 21 alumnos solo tiene un conocimiento parcial al proyecto de vida ya que para ellos es solo un requisito para entrar al nivel medio superior o para conseguir un trabajo mejor que el de sus padres, y 4 de los 21 alumnos solo tiene un conocimiento representativo a lo que proyecto de vida se refiere ya que para ellos solo es el paso necesario para remontar su marginalidad y así obtener el documento que permita continuar su escolaridad para “ser alguien “ en la vida.

**Gráfica No. 8.-** Distribución de la muestra de la elaboración personal del proyecto de vida.



Dentro de la gráfica No. 8 se puede observar que la mayoría de los alumnos no tienen una elaboración personal del proyecto de vida ya que en ellos hay una marcada apatía para continuar con sus estudios y una falta de motivación que promueva nuevas expectativas y la conformidad de su nivel actual de vida; y solo una pequeña proporción tiene en consideración la elaboración personal en su proyecto de vida debido a que este les permitirá trascender y lograr sus metas trazadas.

**Gráfica No. 9.-** Representación de la muestra según el vínculo emocional.

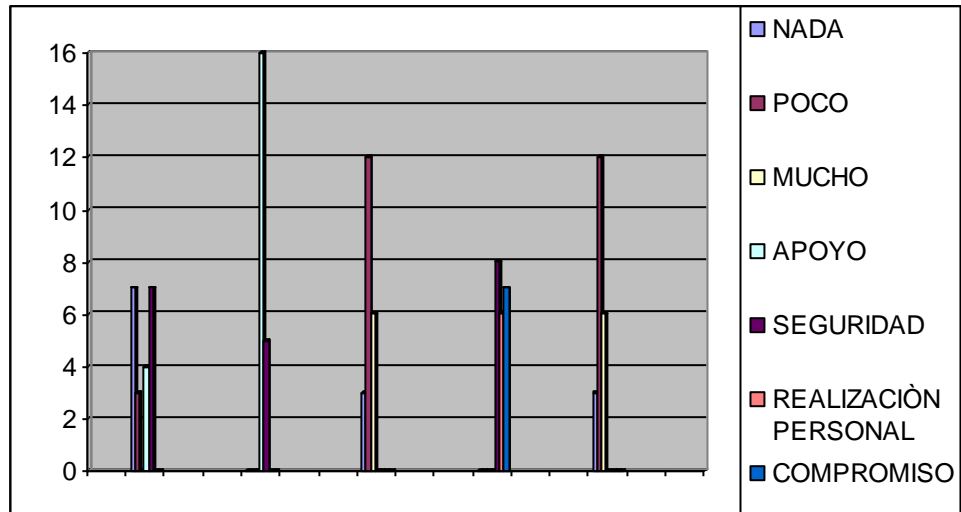


Como se muestra en la gráfica No. 9; un 71.4 % tiene un vínculo emocional negativo esto se debe a que según sus familias les indican que continuar con sus estudios es para la personas con más recursos económicos, y la oportunidad de acceder a un trabajo o salir de la comunidad en busca de mejores ingresos es emigrando de la misma, y no necesariamente con un buen grado de estudios; y un 28.6 % de la muestra refleja un vínculo emocional positivo ya que ellos consideran un espacio de superación personal que han de lograr con esfuerzo y perseverancia para poder trascender el nivel de vida que actualmente tienen.

**Tabla 02.-** Valores categóricos en la realización de la entrevista a la muestra.

| CATEGORIAS DE RESPUESTAS                                                                            |      |      |       |       |           |                      |            |       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|-------|-------|-----------|----------------------|------------|-------|
|                                                                                                     | NADA | POCO | MUCHO | APOYO | SEGURIDAD | REALIZACIÓN PERSONAL | COMPROMISO | TOTAL |
| A QUE ESTAN DISPUESTOS MIS PADRES PARA QUE YO LOGRE MI PROYECTO DE VIDA                             | 7    | 3    | -     | 4     | 7         | -                    | -          | 21    |
| DE QUE MANERA DEBEN PARTICIPAR MIS PADRES EN LA BÚSQUEDA DE LOS MEDIOS Y RECURSOS PARA MI BIENESTAR | -    | -    | -     | 16    | 5         | -                    | -          | 21    |
| QUE TAN COMPROMETIDO ESTOY PARA LOGRAR MI PROYECTO DE VIDA                                          | 3    | 12   | 6     | -     | -         | -                    | -          | 21    |
| POR QUE QUIERO SOBRESALIR ANTE LOS DEMÁS EN MI COMUNIDAD                                            | -    | -    | -     | -     | 8         | 6                    | 7          | 21    |
| QUE IMPORTANCIA TIENE PARA MI CUMPLIR CON UN PROYECTO DE VIDA                                       | 3    | 12   | 6     | -     | -         | -                    | -          | 21    |

**Gráfica No. 10.-** Representación de la entrevista realizada a los adolescentes del grupo muestra.



Como se puede observar en la gráfica No. 10 los padres de los adolescentes están dispuestos a seguir apoyándolos en cuanto su estudio se refiere, para que ellos logren sus metas y objetivos trazados, mientras que una menor cantidad no están dispuestos a brindarle el apoyo a sus hijos, ya que para ellos no es necesario tener trazado un proyecto de vida para “ser alguien “; sin embargo dieciséis de veintiún padres están dispuestos a dar apoyo a sus hijos, cabe aclarar que el apoyo a que ellos se refieren no es al de un proyecto de vida sino a buscar los recursos económicos para que no les falte el sustento diario, solo cinco de esos veintiún si darían el apoyo para que ellos logren sus metas trazadas; por otro lado una pregunta más, solo seis alumnos se sienten comprometidos con ellos mismos y su familia para continuar con sus estudios superiores; doce de ellos solamente desea si es posible de acuerdo a sus posibilidades económicas y a las aportaciones por parte de sus padres a continuar nada mas hasta concluir estudios superiores o una carrera técnica, para después de concluida cualquiera de estas dos entrar al ámbito laboral para así poder aportar ayuda económica en sus hogares, solo tres alumnos no se sienten comprometidos con un proyecto de vida, ya que para ellos su único deseo es concluir su educación secundaria y una vez terminada continuar en el trabajo agrícola que les heredan sus padres; otras de las preguntas arrojó que

ocho alumnos quieren sobresalir de la comunidad por seguridad ante los demás miembros que en ella habitan, seis desean sobresalir por el deseo de realizarse personalmente ya que es indispensable las oportunidades que se les dan las cuales las puede utilizar en los caminos que emprenderá y siete de ellos desean sobresalir por el compromiso que sienten con la comunidad y su familia de poder ayudarlos; y de la última pregunta podemos observar que doce alumnos no considera necesario cumplir un proyecto de vida para superar las condiciones de vida, para seis de ellos es de vital importancia contar y cumplir con un proyecto de vida para fortalecer sus objetivos en la búsqueda del logro de sus metas, y por último tres alumnos se sienten tan conformes con lo que tienen que sus expectativas de vida se encierran solamente a concluir su educación secundaria.

## **CONCLUSIONES**

- Se comprobó que los adolescentes estudiados presentan limitaciones en la estructuración de sus proyectos de vida, observando la tendencia a no tener claro que hacer en el futuro, lo cual está condicionado por la poca capacidad para establecer metas y limitadas expectativas en relación con su vida.

- Al valorar la relación entre el género y los proyectos de vida se constató que tanto muchachos como muchachas tienen dificultades aunque se expresan de manera diferente, las inclinaciones básicas de los varones es hacia el deporte y acciones fuera del hogar, mientras las féminas se interesan más por labores del hogar la lectura y la televisión estas diferencias a nuestro juicio se asocian a patrones socioculturales vigentes.

- Los datos obtenidos permiten afirmar que tanto la educación familiar como la escolarizada no han priorizado en los alumnos el fomento de proyectos de vida sanos y auténticos.

- Los adolescentes que presentan desajustes en la formación del proyecto de vida, en la mayoría de los casos, son los que aparecen parcialmente desorientados con relación al futuro o son indiferentes ante el contenido de esta dimensión.

- En la información ofrecida a los adolescentes, se pudo constatar que no conocen en toda su expresión los proyectos de vida y las vías para fortalecer su desarrollo desde la escuela, los mismos por lo general subvaloran las potencialidades que poseen.

- El análisis de la situación familiar que presentan los adolescentes estudiados indica el predominio de familias disfuncionales, prevaleciendo estilos de comunicación inadecuados, rigidez, autoritarismo y la falta de contacto emocional padre – hijo.

- La metodología empleada permitió hacer una caracterización de los proyectos de vida en los adolescentes y permitió explorar el potencial que tienen estos con relación a los mismos.

- En los adolescentes con dificultades para realizar su proyecto de vida se encontraron insuficiencias en su desenvolvimiento escolar como la presencia de cambios en la escritura, imperfectos trazos caligráficos y de enlace, la no orientación de actividades diferenciadoras, cuadernos de trabajo en pobre estado de conservación, acentuando insatisfactorios resultados y motivando conductas inadecuadas desde los primeros grados.

- Los resultados alcanzados indican que en la estructuración de los proyectos de vida y la dinámica de las manifestaciones incipientes de la desorientación hacia el futuro lo constituyen la disfuncionalidad de muchas de las familias de estos adolescentes, la falta de patrones positivos y un pobre tratamiento afectivo en el contexto escolar.

## RECOMENDACIONES

1. Continuar la presente línea investigativa, priorizando estudios que permitan desarrollar alternativas para fomentar proyectos de vidas saludables desde la institución escolar.
2. Tener en cuenta la importancia de los proyectos de vida para el desarrollo personal en la preparación de los docentes de telesecundaria, con vista a lograr una incidencia positiva en los alumnos.
3. Ofrecer una atención psicopedagógica sistemática a los adolescentes desde el ámbito escolar que permita considerar sus principales preocupaciones y proyectos de vida.
4. Incrementar la orientación familiar a través de la visita al hogar para contribuir con los padres en la necesidad de proporcionar a sus hijos estilos de vida sanos y modelos de comportamientos independientes, flexibles, realistas y conscientes, haciéndoles entender que no existen recetas ni fórmulas únicas para la educación familiar en un medio que evoluciona progresivamente.
5. Utilizar en el contexto escolar los talleres vivenciales – debates y otras actividades, tanto en el ámbito curricular como extracurricular que faciliten el fortalecimiento de las expectativas para la creación de los proyectos de vida de los alumnos.
6. Ofrecer cursos de preparación, orientación y otras vías de superación psicopedagógicas a los profesores de Telesecundaria, para que faciliten un mejor conocimiento e importancia de los proyectos de vida de los adolescentes y dé las alternativas necesarias dentro del propio contexto escolar para el adecuado desarrollo de las mismas.



## BIBLIOGRAFÍA.

- Arena, Eduardo. 1992. Actualización del cálculo del costo de la Telesecundaria mexicana. En *Educación a Distancia en América Latina: Un análisis de costo-efectividad*, eds. J. Batista Araújo e Oliveira y G. Rumble. Instituto de Desarrollo Económico. Washington, D.C.: Banco Mundial. González, Abeledo - Perrot, Buenos Aires, 1991
- Alonso Tapia, J. (1995). *Orientación educativa, teoría, evaluación e intervención*. Síntesis: Madrid.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Praxis: Barcelona. Vol., 1, 2 y 3.
- Avia, M. D. y Sánchez, M. L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Pirámide: Madrid.
- Azrin, N.H. y Nunn, R. G. (1987). *Tratamiento de hábitos nerviosos*. Martinez Roca: Barcelona
- Béjar, H. (1993). *La cultura del yo*. Alianza Universidad: Madrid.
- Bisquerra, R. y Cols. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis: Barcelona
- Borrego de Dios, C. (Ed.) (1992). *Curriculum y desarrollo sociopersonal*. Alfar: Sevilla.

- Caballo, V. E. (1993). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Siglo XXI: Madrid.
- Calderoni, José. 1998. *Telesecundaria: Using TV to Bring Education to Rural Mexico*. Education and Technology Notes Series. Volumen 3, No.2. Washington, D.C.: Banco Mundial.
- Cautela, J.R. y Grodan, J. (1985). *Técnicas de relajación. Manual práctico para adultos, niños y educación especial*. Martínez Roca: Barcelona.
- Castro, Claudio de Moura, ed. 1998. *Education in the Information Age*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Ceñal, Ramón, en “La filosofía de Martín Heidegger” de A. de Waehlens
- Coles, R. (1998). *La inteligencia moral del niño y del adolescente*. Kairós: Barcelona.
- Consejo Nacional de Población, 2000, Cd. de México, Primera edición
- Cursos de capacitación para profesores de nuevo ingreso de la Educación
- Telesecundaria. México, unidad de telesecundaria, subsecretaría de educación básica y normal. 2000
- Davis, M. (1985). *Técnicas de autocontrol emocional*. Martínez Roca: Barcelona.
- Davis, Robert. Psicología educativa. Nueva York, Editorial McGraw-Hill, 1988.

- De Cupis, Adriano, “El daño”, Bosch, Barcelona, 1995, pág. 320 y 324,
- De la Caba, M.A. (2002). *Educación Sociopersonal*. Universidad del País Vasco: País de Vasco.
- Dinkmeyer, D. y McKay, G.D. (1981). *PECES. Padres Eficaces con Entrenamiento Sistemático*. American Guidance Service: Minnesota.
- *Educación*, revista de educación. Año 1, número 1, diciembre de 1992. Edit. Secretaría de Educación, Gobierno del Estado de Jalisco. Guadalajara, México, 1992. 131 pp.
- Ellis, A. y Grieger, R. (1981). *Manual de Terapia racional-emotiva*. Descleé-Brouwer: Bilbao
- Encinas, Rosario. 1983. Evolución del sistema nacional de Telesecundaria. En *Televisión y enseñanza media en México: El caso de Telesecundaria*, eds. A. Montoya y M.A. Rebeil. México: CNTEGEFE.
- *Enlace Educativo*, periódico quincenal. No. 29, 30 de enero de 1998. Edit. Secretaría de Educación, Gobierno del Estado de Jalisco. Guadalajara, México, 1998. 5 pp.
- F. González Rey (1994) El desarrollo de la personalidad. Pueblo y Educación. La Habana.
- Fernández Sessarego, Carlos, “Hacia una nueva sistematización del daño a la persona”, en “Cuadernos de Derecho”, 3, pág. 36.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós: Barcelona.

- González Barrón, R. (coord.). (1998). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Pirámide: Madrid.
- González-Simancas, J.L. (1992). *Educación: Libertad y Compromiso*. Eunsa: Pamplona.
- Gordillo, M. V. (1996). *Orientación y comunidad. La responsabilidad social de la orientación*. Alianza universidad: Madrid
- Heidegger, Martín, “El ser y el tiempo”, Fondo de Cultura Económica, Traducción de José Gaos, México, 1991, pág.433.
- Jaspers, Karl, “La fe filosófica”, Editorial Losada, Buenos Aires, segunda edición, 1988, pág. 129.
- Kemmler, R. (1995). *Relajación para niños y adolescentes*. TEA: Madrid.
- Kierkegaard, Sören, “El concepto de la angustia”, Editorial Espasa Calpe, Buenos Aires, 2º edición, 1993, pág. 118.
- Marina, J. A. (1996). *El laberinto sentimental*. Anagrama: Barcelona.
- Martínez Clares, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención*. EOS: Madrid.
- *Memoria, Telesecundaria una alternativa*. X Aniversario, Zapopan. Edit. OSEJ, Dirección General de Educación Básica, Dirección de Educación Básica. México, 1994. 74 pp.
- Méndez, F.X. (1998). *El niño que no sonrío*. Pirámide: Madrid.

- Méndez, F.X. (1999). *Miedos y temores en la infancia*. Pirámide: Madrid.
- Michelson, L. (1992). *Las habilidades sociales en la infancia y en la adolescencia. Evaluación y tratamiento*. (2 vol.). Martínez Roca: Barcelona.
- Milmaiene, José E., “El daño psíquico” en “Los nuevos daños”, pág. 71.
- Morganett, R.S. (1995). *Técnicas de intervención psicopedagógica para adolescentes*. Martínez Roca: Barcelona.
- Mosset Iturraspe, Jorge, “El valor de la vida humana”, Rubinzal-Culzoni, Santa Fe, 1991, 3a. edición, pág. 327 y sgts. y “El daño fundado en la dimensión del hombre”, en “Revista de Derecho Privado y Comunitario”,
- Mounier, Emmanuel, “El personalismo”, Editorial Eudeba, Buenos Aires, 1962, pág. 42.
- MOUSSEN, Paul y otros. Desarrollo de la Personalidad del Niño. México, Editorial Trillas, 1991.
- Noguez, Antonio. 1983. “La Telesecundaria,” *Prospectiva de la Telesecundaria Educativa al año 2000*. México: ILCE-GEFE.
- Orgaz, Alfredo, “El daño resarcible”, Lerner, Córdoba, 2a. edición, 1980, pág. 186.
- Sampascual, G.; Navas, L.; Castejón, J.L. (1999). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Alianza: Madrid.

- SÁNCHEZ, Hidalgo. La Conducta en el Hombre. Buenos Aires, Editorial Eudeba, 1982.
- Saranson, I. G. y Saranson, B. R. (1996). *Psicología anormal. El problema de la conducta inadaptada*. Prentice Hall: Nueva York
- Sartre, Jean Paul, “El ser y la nada”, T. III, pág. 25.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 1998. *Informe de Labores:1997-98*. México: SEP.
- Stiglitz, Rubén y Stiglitz, Gabriel, “Seguro contra la responsabilidad civil”
- Wicks- Nelson, R. e Israel, A. C. (1998). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Prentice Hall: Madrid.
- Zannoni, Eduardo, “Responsabilidad por daños”, Astrea, Buenos Aires, 1982, pág. 43.

# ANEXOS

## ANEXOS

Anexo 1

Nombre: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_  
Escuela: \_\_\_\_\_

Lee cuidadosamente estas instrucciones

Escribe a continuación 10 deseos tuyos. Tanto aquello que tú desees como aquello que no desees. Trata de escribir claro. Es muy importante que seas plenamente sincero y digas realmente lo que tú desees, según sea tu caso personal.

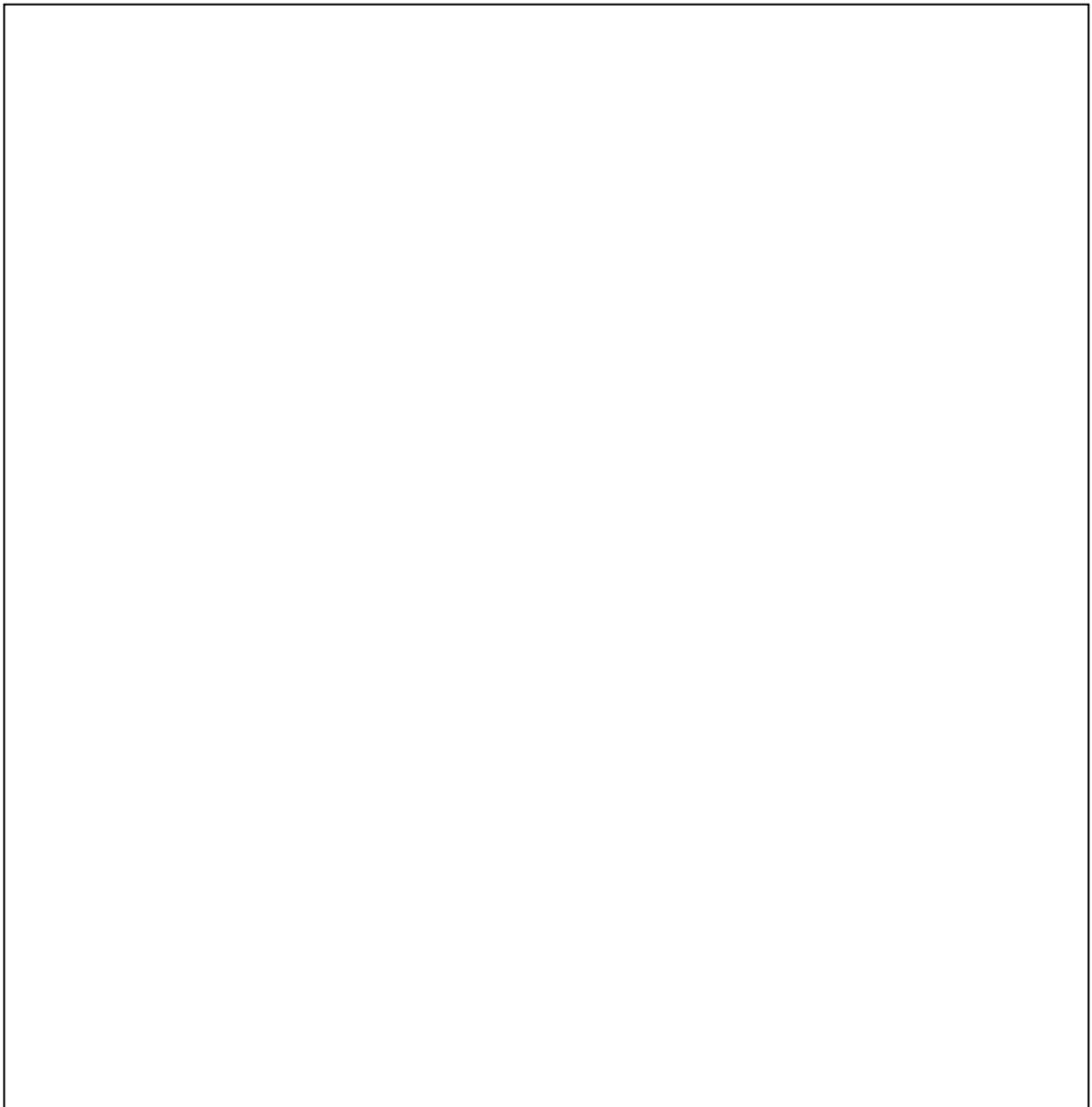
No es necesario que pienses mucho para responder. Escribe simplemente lo primero que se te ocurra cuando leas las frases incompletas siguientes:

1. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
2. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
3. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
4. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
5. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
6. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
7. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
8. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
9. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_
10. Yo \_\_\_\_\_ deseo \_\_\_\_\_



Nombre: \_\_\_\_\_  
Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_  
Escuela: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Escribe en el siguiente espacio en blanco una composición sobre tus proyectos de vida.



Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Lee cuidadosamente las siguientes preguntas y trata de responderlas según sea tu caso personal; se sincero y honesto.

- 1.- ¿Qué importancia tiene para mí cumplir con un proyecto de vida?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 2.- ¿Qué tan comprometido estoy para lograr mí proyecto de vida?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 3.- ¿Por qué quiero sobresalir ante los demás en mi comunidad?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 4.- ¿A qué están dispuestos mis padres para que yo logre mi proyecto de vida?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 5.- ¿De qué manera deben participar mis padres en la búsqueda de los medios y recursos para mi bienestar?