

LA TOMA DE DECISIONES EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO: TRAYECTORIAS ESCOLARES, CONTEXTO INTERCULTURAL Y ESTRATEGIAS PARTICIPATIVAS PARA EL PROYECTO DE VIDA

César Augusto Valero Bencardino¹

cvalero1@estudiante.ibero.edu.co

cesar.valero60@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4880-3873>

**Institución Educativa
Francisco José de Caldas
Municipio de Tibú
Norte de Santander
Colombia**

Deissy Y. Polentino C²

dpolenti@estudiante.ibero.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1607-2327>

**Institución Educativa
Francisco José de Caldas
Municipio de Tibú
Norte de Santander
Colombia**

Judith C. Zabala V.³

jzabala3@estudiante.ibero.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0334-3481>

**Institución Educativa
Francisco José de Caldas
Municipio de Tibú- Norte de Santander
Colombia**

Recibido: 10/07/2025

Aprobado: 29/07/2025

RESUMEN

El presente artículo se inscribe como parte de una investigación orientada al fortalecimiento de la toma de decisiones en estudiantes de grado décimo de la

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación. Licenciado en Ciencias Biológicas y Química. Docente en la Institución Educativa Francisco José de Caldas. Investigador.

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación. Deissy Y. Polentino C. Licenciada en pedagogía infantil, docente en la Institución Francisco José Caldas e investigadora

³ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación. Licenciada en informática, docente en la Institución Francisco José Caldas e investigadora

Institución Educativa Francisco José de Caldas, en el marco de la construcción del proyecto de vida. Su propósito fue analizar críticamente la literatura reciente publicada entre 2020 y 2025 sobre los procesos de toma de decisiones en la adolescencia, considerando las trayectorias escolares, los contextos culturales y las perspectivas de futuro, con el fin de sustentar teóricamente el diseño de una estrategia pedagógica participativa e intercultural. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante una revisión documental de carácter interpretativo que incluyó artículos científicos, tesis y libros de procedencia latinoamericana, localizados en bases de datos académicas y repositorios institucionales. El análisis se estructuró en cuatro ejes teóricos: la toma de decisiones en la adolescencia, las trayectorias escolares y la construcción del proyecto de vida, el contexto cultural y la educación intercultural, y las estrategias pedagógicas participativas en la educación secundaria. A partir del análisis temático y la triangulación teórica, se evidenció que la toma de decisiones de los estudiantes de educación media está fuertemente condicionada por factores socioemocionales, escolares y culturales, los cuales inciden de manera significativa en sus procesos de proyección personal y vocacional. Los hallazgos aportan fundamentos conceptuales para el diseño, implementación y análisis de una estrategia pedagógica participativa e intercultural orientada a fortalecer la toma de decisiones y el proyecto de vida de los estudiantes.

Palabras clave: proyecto de vida; toma de decisiones; educación intercultural; participación estudiantil; educación secundaria.

**DECISION-MAKING IN TENTH-GRADE STUDENTS:
EDUCATIONAL TRAJECTORIES, INTERCULTURAL CONTEXT,
AND PARTICIPATORY STRATEGIES FOR LIFE PLANNING**

ABSTRACT

This article is part of a broader research study aimed at strengthening decision-making processes among tenth-grade students at the Francisco José de Caldas Educational Institution, within the framework of life project construction. Its purpose was to critically analyze recent literature published between 2020 and 2025 on adolescent decision-making processes, considering school trajectories, cultural contexts, and future perspectives, in order to provide a theoretical foundation for the design of a participatory and intercultural pedagogical strategy. The study adopted a qualitative approach through an interpretive documentary review that included scientific articles, theses, and books from Latin American contexts, retrieved from academic databases and

institutional repositories. The analysis was organized around four theoretical axes: decision-making in adolescence, school trajectories and life project construction, cultural context and intercultural education, and participatory pedagogical strategies in secondary education. Through thematic analysis and theoretical triangulation, the findings indicate that decision-making processes in upper secondary education are strongly influenced by socio-emotional, educational, and cultural factors, which significantly shape students' personal and vocational projections. These results provide conceptual foundations for the design, implementation, and evaluation of a participatory and intercultural pedagogical strategy aimed at strengthening students' decision-making and life project development.

Keywords: life project; decision-making; intercultural education; student participation; secondary education.

INTRODUCCIÓN

En la educación latinoamericana, el problema de la toma de decisiones en los estudiantes próximos a egresar se reconoce como un factor crítico para sus itinerarios formativos y futuros proyectos de vida. La adolescencia tardía (grados décimo y undécimo) coincide con transiciones académicas y personales decisivas, pues los jóvenes enfrentan la elección de caminos educativos o laborales bajo condiciones de incertidumbre y presión social. Diversos estudios recientes confirman que decidir “qué ser” y “qué hacer” después de la secundaria representa un desafío complejo en esta etapa de desarrollo. La maduración cognitiva y emocional del adolescente aún está en progreso, lo que puede comprometer la autonomía y la claridad en sus decisiones. Al mismo tiempo, se espera que los estudiantes sean proactivos al gestionar la

construcción de su vida académica y profesional en un contexto social cada vez más dinámico.

Las investigaciones indican, sin embargo, que no todos los estudiantes desarrollan dichas habilidades decisorias de forma espontánea. En razón de lo expuesto, el estudio llevado a cabo por Santana et al. (2023) permitió identificar cuatro perfiles de gestión de decisiones académico-vocacionales en alumnos de secundaria: Dependiente, Indiferente, Estándar y Proactivo encontrando que solo una minoría adopta un rol verdaderamente proactivo, caracterizado por alta autoeficacia, motivación al aprendizaje, apoyo familiar y claridad de metas profesionales. En contraste, muchos jóvenes muestran perfiles pasivos o indecisos, con escasas habilidades de autogestión. Estos hallazgos sugieren la necesidad de identificar tempranamente a los estudiantes con dificultades en la toma de decisiones y empoderarlos mediante la orientación pedagógica, dado que “ofrecer información no es suficiente” para que asuman la gestión eficaz de su propio camino formativo.

Por otra parte, la literatura científica consultada señala que las trayectorias escolares entendidas como el curso continuo o discontinuo de la vida académica de un alumno inciden directamente en la conformación de su proyecto vital. Problemas como la deserción escolar, la repetición de grado o la desvinculación afectiva de la escuela limitan las oportunidades de los adolescentes para proyectar un futuro formativo y laboral. Garcés et al. (2020), en un estudio con jóvenes en riesgo de exclusión social, evidenciaron que “estos jóvenes tienen dificultades para proyectar un futuro fuera de

los contextos de exclusión social... los proyectos de vida se construyen desde la inadaptación al sistema y sobre una base socio-emocional deficiente” (p.54).

Tales adolescentes, expuestos a entornos de pobreza, violencia o institucionalización, suelen carecer de las herramientas socioemocionales y cognitivas para trazarse metas realistas y motivadoras, lo que perpetúa ciclos de frustración y exclusión. En este sentido, diferentes autores concuerdan en que construir un proyecto de vida sólido es la “puerta de entrada” a la inclusión social de los jóvenes marginados (Garcés et al., 2020, p.150), pues les permite elaborar propósitos a largo plazo y estrategias para alcanzarlos en ámbitos personales, académicos y laborales.

Adicionalmente, el contexto cultural en el que se desenvuelve el estudiante influye profundamente en sus decisiones y aspiraciones. Latinoamérica se caracteriza por una gran diversidad cultural pueblos indígenas, comunidades afrodescendientes, poblaciones rurales y urbanas heterogéneas que dota de matices particulares a la noción de proyecto de vida. Estudios interculturales muestran que las expectativas familiares y comunitarias, los valores tradicionales y las condiciones del entorno pueden ampliar o restringir los horizontes que un joven imagina para sí.

En este sentido, Erazo et al. (2022) encontraron en Colombia que los jóvenes rurales suelen debatirse entre permanecer en sus comunidades o migrar en busca de otras oportunidades, presentando “posiciones contradictorias” donde confluyen las demandas familiares/colectivas y los anhelos individuales. De modo similar, una investigación con adolescentes mapuche en Chile reveló que estos integran elementos

de su tradición cultural como el sentido de reciprocidad con su comunidad en la construcción de sus proyectos de vida, predominando el deseo de “aportar a mejorar la calidad de vida” de su territorio una vez concluyan sus estudios. No obstante, dichos jóvenes indígenas enfrentan obstáculos añadidos a sus trayectorias: embarazo adolescente, consumo de alcohol/drogas, pobreza económica y pérdida de territorios tradicionales figuran entre las dificultades que ponen en riesgo la realización de sus proyectos de vida. Estos hallazgos subrayan la importancia de adoptar un enfoque intercultural en la orientación educativa, reconociendo las identidades culturales de los estudiantes y las condiciones contextuales que median sus decisiones (Walsh, 2009). Una pedagogía intercultural implica establecer diálogos de saberes y valorar la diversidad, de forma que la escuela no imponga un proyecto de vida homogéneo, sino que acompañe al alumno en la articulación de sus aspiraciones personales con su contexto sociocultural.

Por último, la revisión documental sugiere que abordar de manera eficaz la toma de decisiones vocacionales requiere estrategias pedagógicas participativas en la escuela secundaria. Desde las teorías constructivistas y críticas (Dewey, 1916; Freire, 1970), se ha argumentado que el estudiante debe ser sujeto activo en la construcción de su conocimiento y en la definición de su proyecto vital. La participación activa en el aula mediante metodologías como aprendizaje basado en proyectos, debate, trabajo colaborativo, orientación personalizada y reflexión autoguiada potencia competencias de autonomía, pensamiento crítico y toma de decisiones responsables. Sin embargo,

persiste una brecha entre el discurso pedagógico innovador y la práctica educativa cotidiana.

En un estudio sobre docentes chilenos, Araya y Urrutia (2022) evidenciaron “una falta de implementación de metodologías participativas en el aula” atribuida al peso del modelo tradicional de enseñanza, la resistencia al cambio pedagógico y deficiencias en la formación inicial docente. En muchos colegios, la orientación vocacional todavía se limita a charlas informativas esporádicas o tests psicotécnicos, enfoques unidireccionales que dejan al estudiante en un rol pasivo. Contrariamente, experiencias pedagógicas más dialógicas y vivenciales han mostrado ser promisorias. Por ejemplo, Pacheco et al. (2025) en su estudio revelan que la implementación de metodologías activas y contextualizadas, junto con un acompañamiento docente cercano, mejora significativamente la implicación y la reflexión de los estudiantes sobre su proyecto profesional, aunque señalan que muchos alumnos aún encuentran difícil traducir esa reflexión en acciones concretas.

Este estudio cuasi-experimental realizado en Ecuador enfatiza la necesidad de institucionalizar la orientación vocacional como un eje transversal del currículo, fortaleciendo la capacitación docente y promoviendo estrategias integradoras que vinculen los contenidos escolares con la planificación del proyecto de vida. En suma, las propuestas participativas ubican al estudiante como protagonista de su aprendizaje y de su futuro, fomentando en él las herramientas para la autodeterminación y la corresponsabilidad en la toma de decisiones.

A pesar de la riqueza de investigaciones parciales en estos ámbitos (psicología del desarrollo, orientación educativa, pedagogía intercultural, etc.), se identifica un vacío teórico-práctico en la integración de dichas perspectivas. Poco se ha explorado de forma articulada cómo las trayectorias escolares, los contextos culturales diversos y las prácticas participativas pueden conjugarse para potenciar la toma de decisiones de los adolescentes en el marco de sus proyectos de vida. Es allí donde este manuscrito científico centra su aporte: en construir una mirada crítica y propositiva que vincule esos ejes, ofreciendo lineamientos para una estrategia pedagógica más participativa e intercultural en la educación media. En consecuencia, el objetivo general del artículo es proponer, a partir del análisis documental, fundamentos teórico-pedagógicos para una estrategia participativa e intercultural que fortalezca la capacidad de decisión de los estudiantes de décimo grado en la construcción de sus proyectos de vida.

MARCO TEÓRICO Y POSTURA CONCEPTUAL

TOMA DE DECISIONES EN LA ADOLESCENCIA

La capacidad de tomar decisiones acertadas en la adolescencia constituye un pilar para el desarrollo del proyecto de vida. Desde un enfoque psicológico, la toma de decisiones en jóvenes no es un proceso puramente racional, sino que integra dimensiones cognitivas y emocionales en interacción. Tal como afirman Garcés et al. (2020), “los proyectos de vida son el resultado de la conciliación entre la toma de

decisiones racional y emocional; dichas decisiones están “fuertemente influenciadas por las condiciones inter e intrapersonales de cada individuo: emociones, sentimientos, temperamento, intereses, etc.” (p.24).

En otras palabras, factores internos (autoestima, identidad, valores) y contextuales (familia, pares, entorno social) moldean la manera en que el adolescente evalúa sus alternativas y elige entre ellas. Por ello, se destaca que en esta etapa vital los jóvenes se encuentran en medio de un proceso de maduración neurológica (desarrollo del lóbulo frontal) que limita temporalmente su control de los impulsos y anticipación de consecuencias (Steinberg, 2017). Esto explica por qué la adolescencia es un período vulnerable a decisiones arriesgadas o poco reflexivas en diversos ámbitos. No obstante, conforme avanzan hacia la juventud, van adquiriendo mayor capacidad de autorregulación y de análisis de sus opciones.

Un aspecto crucial es la relación entre decisión y proyecto de vida. La posibilidad de imaginar un futuro deseado “¿qué quiero ser y hacer con mi vida?” funciona como un norte orientador para la toma de decisiones presentes. Cuando un adolescente logra articular su visión de futuro (por ejemplo, aspirar a una determinada carrera, oficio o estilo de vida), las elecciones cotidianas tienden a alinear mejor con esa meta a largo plazo (Pérez et al., 2016). Por el contrario, la ausencia de un proyecto de vida claro puede llevar a decisiones incoherentes o fluctuantes, ya que el joven carece de criterios firmes para evaluar las consecuencias a mediano y largo plazo. En este sentido, Santana et al. (2015) sostienen que la adolescencia exige armonizar el “soy” (identidad

presente) con el “querer ser” (proyección futura) para configurar un plan de vida satisfactorio. Esta conciliación implica un proceso de autoconocimiento (reconocer habilidades, intereses, valores personales) y de exploración de oportunidades en el entorno (información académica y laboral disponible), todo lo cual desemboca en decisiones más realistas y autónomas.

Tener un proyecto vital sólido y viable no es tarea sencilla para un adolescente, pero es “absolutamente necesario si se quiere manejar las complejidades de las trayectorias vitales y las transiciones de carrera” (Maree, 2018, p.10), la toma de decisiones en la adolescencia se entiende aquí como un proceso integral cognitivo, afectivo y social mediante el cual el joven va delineando su identidad y su futuro. Este proceso requiere ser acompañado pedagógicamente, dado que la impulsividad, la influencia de pares y la inexperiencia pueden entorpecer decisiones beneficiosas. Una orientación adecuada puede ayudar al estudiante a reflexionar antes de actuar, ponderar pros y contras de cada elección y alinear sus decisiones con un proyecto de vida auténtico y positivo.

TRAYECTORIAS ESCOLARES Y CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

Las trayectorias escolares, es decir, el recorrido que realiza el estudiante a través del sistema educativo, con sus continuidades o rupturas guardan una relación estrecha con la construcción de su proyecto de vida. En América Latina, la inconclusión de la educación secundaria sigue siendo un problema latente: muchos jóvenes abandonan la escuela antes de graduarse, ya sea por necesidades económicas, repitencia, embarazo adolescente u otras causas asociadas a la vulnerabilidad social. Estas interrupciones en la trayectoria educativa suelen traducirse en proyectos de vida truncos o de alcance limitado.

La investigación de Garcés et al. (2020) ilustra cómo los adolescentes con historias escolares marcadas por la exclusión enfrentan mayores dificultades para proyectarse a futuro. A partir de estudios de caso, estos autores hallaron que jóvenes con trayectorias de institucionalización (hogares de protección) o de fracaso escolar tienden a carecer de metas definidas más allá del corto plazo. Su visión de futuro aparece constreñida por entornos de pobreza y conflicto, lo que conlleva baja autoeficacia para emprender cambios.

En palabras de los propios participantes, resulta difícil “ver más allá” del día a día cuando han experimentado repetidos fracasos o carencias en el ámbito educativo. De hecho, reportan que estos jóvenes terminan construyendo sus expectativas “sobre

una base socioemocional deficiente” que no les permite generar pensamientos y conductas asertivas para alcanzar sus metas. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de intervenciones integrales: por un lado, fortalecer en los alumnos en riesgo las habilidades socioemocionales (resiliencia, manejo de frustración, motivación); por otro, ofrecer segundas oportunidades educativas y apoyos específicos que refuercen su continuidad escolar (tutorías, becas, flexibilización curricular, etc.).

Cabe destacar que las trayectorias escolares no solo afectan al proyecto de vida individual, sino que también reflejan condicionantes estructurales. Estudios regionales (CEPAL, 2022) han vinculado las brechas en la finalización de la secundaria con desigualdades socioeconómicas, étnicas y de género: los estudiantes de zonas rurales, indígenas o de hogares pobres presentan índices más altos de trayectorias discontinuas o incompletas. Esto sugiere que el fortalecimiento del proyecto de vida juvenil requiere políticas públicas de protección de trayectorias educativas (UNESCO, 2021) que garanticen entornos escolares de calidad, inclusivos y pertinentes.

Algunas iniciativas en la región, como los programas de “Trayectorias Educativas Completas” en Colombia (2022) y Argentina, buscan articular esfuerzos entre distintos sectores (educación, salud, trabajo) para que los estudiantes no se desvinculen del sistema y logren culminar la educación media. Desde la perspectiva pedagógica, el rol de la escuela en este ámbito es clave: cada institución debe asumir la orientación del proyecto de vida de sus alumnos como parte de su misión formativa. Esto implica crear espacios curriculares y extracurriculares donde los estudiantes

exploren sus intereses vocacionales, conozcan opciones de estudio y ocupación, desarrollen competencias para la vida adulta y construyan “sentido” a su experiencia escolar.

Un enfoque pedagógico exitoso es concebir la elaboración del proyecto de vida como un proceso continuo durante toda la escolaridad, y no como una actividad aislada al final del ciclo. Docentes y orientadores pueden integrar progresivamente ejercicios de autoconocimiento, fijación de metas y toma de decisiones dentro de distintas asignaturas y proyectos escolares. Por ejemplo, asignaturas como Educación para la Ciudadanía o tutorías permiten trabajar explícitamente temas de proyecto de vida; pero incluso en materias académicas se puede propiciar la reflexión sobre vocaciones (p.ej., relacionar la ciencia aprendida en clase con profesiones STEM, o la literatura con trayectorias humanísticas).

Asimismo, es vital el acompañamiento personalizado: identificar a estudiantes en riesgo de abandono o desmotivación e intervenir tempranamente con apoyo psicológico, orientación educativa e involucramiento de la familia. Pues la trayectoria escolar de cada joven configura el andamiaje sobre el cual construye (o no) un proyecto de vida. Asegurar trayectorias continuas, significativas y culminadas exitosamente en la secundaria aumenta exponencialmente las posibilidades de que ese joven tome decisiones informadas que conduzcan a la realización de sus aspiraciones futuras. Por el contrario, una trayectoria fragmentada o abortada prematuramente suele derivar en horizontes de vida restringidos. La escuela, en alianza con la familia y la

comunidad, tiene entonces la responsabilidad de sostener las trayectorias y dotar de orientación a sus estudiantes, especialmente a los más vulnerables, para que puedan re-engarzarse con un proyecto vital fructífero.

CONTEXTO CULTURAL, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

Entender la toma de decisiones de los estudiantes de décimo grado requiere situarla en el contexto cultural específico en que ocurre. Cada joven es producto de una historia familiar y comunitaria particular, que aporta valores, expectativas y recursos simbólicos a su manera de proyectar la vida. La interculturalidad en educación plantea reconocer y articular esa diversidad de saberes y experiencias culturales dentro de la escuela, en igualdad de condiciones. En Latinoamérica, donde conviven cosmovisiones indígenas ancestrales, culturas afrodescendientes, tradiciones campesinas y dinámicas urbanas, el enfoque intercultural resulta indispensable para no incurrir en sesgos ni imposiciones culturales en la orientación de los proyectos juveniles.

La investigación de Erazo et al. (2022) es ilustrativa al respecto. Estos autores, desde una mirada ecológica, señalan que la construcción adecuada de un proyecto de vida en jóvenes rurales “involucra a todos los actores dentro del microsistema y macrosistema, es decir, la participación colaborativa e interactiva de la familia, docentes y directivos de las instituciones educativas siguiendo una misma visión y objetivos”(p.45). En comunidades campesinas de Colombia, los proyectos de vida no

pueden entenderse como emprendimientos individuales aislados, sino como procesos relacionales, donde la familia extensa, la escuela y la comunidad aportan lineamientos y también ejercen influencias (a veces tensiones) sobre la juventud. Detectaron que muchos jóvenes rurales manifiestan deseos de exploración fuera de su entorno, por ejemplo, estudiar o trabajar en la ciudad, pero a la vez sienten compromisos fuertes con su núcleo familiar y su tierra, generándose dilemas internos. Aquí la escuela intercultural debe funcionar como mediadora entre la tradición y la modernidad, ayudando al estudiante a navegar esas posiciones contrapuestas sin renunciar a su identidad. Una educación culturalmente pertinente valorará, entre otros aspectos los conocimientos locales y los incorporará en el currículo, de modo que los jóvenes vean su cultura reflejada y validada en el ámbito académico. Al mismo tiempo, ofrecerá herramientas para que exploren otras realidades y adquieran competencias globales, fomentando un equilibrio entre raíces y alas.

El estudio de Amo et al. (2024) sobre jóvenes mapuche-pewenche profundiza en cómo se conjugan elementos culturales en el proyecto de vida. Mediante entrevistas con estudiantes, familiares y docentes, encontraron que las nuevas generaciones experimentan cambios en la experiencia educativa a través de las generaciones: los padres y abuelos vivieron una educación con frecuente discriminación cultural y pocas oportunidades, mientras que los jóvenes actuales acceden a mayor escolarización y tecnología, lo cual transforma sus aspiraciones. No obstante, los valores comunitarios persisten: “quiero perfeccionarme y transformar mi territorio” fue un tema recurrente,

evidenciando que el anhelo principal de estos jóvenes indígenas es regresar a sus comunidades después de formarse, para contribuir a su desarrollo.

Esto contrasta con modelos más individualistas de proyecto de vida, centrados únicamente en el éxito personal. Asimismo, los autores del citado estudio documentan graves desafíos que amenazan los proyectos de vida rurales: embarazo adolescente, adicciones, dificultades económicas y la falta de tierras emergen como obstáculos que exceden lo meramente educativo. Tales factores muestran la intersección entre cultura y estructura social: por ejemplo, el embarazo adolescente puede estar ligado a patrones culturales de género o a carencia de educación sexual; la pérdida de territorios afecta directamente las perspectivas productivas de la juventud indígena.

Una postura intercultural crítica (Walsh, 2009) propone decolonizar la escuela, lo que en este contexto significa desmontar prejuicios y estereotipos que puedan limitar las decisiones de los estudiantes pertenecientes a culturas subalternizadas. Implica pasar de una visión asistencialista (que ve al joven indígena o afro como falto de algo que la cultura dominante debe suplir) a una visión dialógica, donde se reconozca que esos jóvenes ya traen consigo agencias, saberes y proyectos legítimos. La labor pedagógica es, entonces, abrir espacios para que expresen sus aspiraciones en sus propios términos y acompañarlos en la traducción de estas en metas concretas, sin forzar asimilaciones culturales.

De igual modo, la participación de la comunidad en la escuela resulta crucial: programas de mentoría con líderes comunitarios, involucramiento de padres en

procesos de orientación, o actividades de aprendizaje-servicio en la localidad pueden alinear el proyecto escolar con el proyecto de vida comunitario. La idea central es que un enfoque intercultural en la toma de decisiones y proyecto de vida trasciende la mera adaptación cultural de contenidos; se trata de promover la doble pertenencia de los estudiantes a su cultura originaria y al mundo académico global de modo que sus decisiones de futuro sean enriquecidas por ambos mundos y no signifiquen una ruptura dolorosa.

La interculturalidad aporta a este debate la noción de contextualización: ninguna estrategia pedagógica será efectiva para fortalecer la toma de decisiones si no se ajusta a la realidad cultural del estudiante. La diversidad cultural, lejos de ser un obstáculo, puede convertirse en un recurso pedagógico valioso para motivar, orientar y dar sentido al proyecto de vida de los jóvenes en la educación media.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

El último eje teórico se centra en las estrategias pedagógicas de corte participativo como vía para potenciar las competencias decisorias y de planificación vital en los estudiantes de secundaria. Las metodologías participativas se sustentan en la premisa de que el aprendizaje es más significativo y profundo cuando el alumno asume un rol activo, construye saberes a partir de la interacción y vincula la teoría con

su propia realidad. En contraposición al modelo tradicional caracterizado por clases magistrales unidireccionales, memorización y evaluación pasiva las metodologías activas incluyen el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje colaborativo, discusiones grupales, estudios de caso, simulaciones, entre otras técnicas centradas en el estudiante.

Los estudios de Huber (2008) y Rodríguez & Rebolledo (2017) han destacado que estas estrategias promueven en las jóvenes habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, trabajo en equipo y toma de decisiones informadas, al situarlos en contextos donde deben analizar, deliberar y elegir cursos de acción. Sin embargo, la implementación real de metodologías participativas en las escuelas secundarias latinoamericanas encuentra resistencias y desafíos. Araya y Urrutia (2022), en su investigación con 81 profesores chilenos, evidenciaron un desnivel entre el conocimiento conceptual que los docentes tienen sobre metodologías participativas y su aplicación práctica en el aula.

Si bien la mayoría reconocía teóricamente el valor del aprendizaje activo, factores como la falta de formación pedagógica específica, la rigidez del currículo, la presión por cumplir contenidos y cierta inercia institucional hacia métodos tradicionales limitaban su puesta en marcha. Los resultados de dicho estudio señalaron explícitamente “la resistencia al cambio pedagógico y la formación inicial docente” como obstáculos que dificultan la implementación de estrategias participativas en clase. Esto se traduce en que, a pesar de las reformas educativas orientadas al

constructivismo, en la práctica diaria muchos estudiantes de décimo grado continúan siendo agentes pasivos, recibiendo información sin oportunidad de vincularla con su vida o de practicar la toma de decisiones en entornos controlados.

Frente a esta realidad, diversos proyectos pedagógicos innovadores han surgido para fomentar la participación estudiantil en torno al proyecto de vida. Una estrategia reportada con éxito es la incorporación de talleres o módulos específicos de “proyecto de vida” dentro del plan de estudios, en los cuales mediante técnicas participativas (dinámicas grupales, narrativas autobiográficas, juegos de rol) los alumnos reflexionan sobre sus metas y decisiones. Ruiz (2011) propuso “el uso de relatos autobiográficos y entrevistas narrativas para que los jóvenes exploren su historia de vida, identifiquen hitos significativos y proyecten líneas de futuro, vinculando lo aprendido en la escuela con sus aspiraciones” (p.30).

Este tipo de dinámica les permite tomar conciencia de su propio proceso vital y ejercitar la toma de decisiones al plantearse distintos escenarios. Otra estrategia es el aprendizaje basado en proyectos (ABP) orientado a la vida real: escuelas que han implementado proyectos donde los estudiantes deben planificar y ejecutar, por ejemplo, una feria vocacional, una miniempresa escolar o un servicio comunitario, informan que los participantes desarrollan mayor responsabilidad, capacidad de elección y habilidades de planificación (Robalino, 2021). A través de estos proyectos, el alumnado practica la toma de decisiones en contexto decidiendo roles, manejando recursos,

resolviendo imprevistos con la guía facilitadora del docente. Esto se alinea con la idea de aprender haciendo, que fortalece la confianza del joven en sus propias decisiones.

Cabe resaltar la importancia del acompañamiento docente dentro de las estrategias participativas. Pacheco et al. (2025) encontraron que en un colegio ecuatoriano la combinación de metodologías activas con un seguimiento cercano de los profesores resultó en mejoras notables en las tres dimensiones evaluadas: las prácticas pedagógicas, el acompañamiento vocacional y la elaboración del proyecto de vida profesional. En dicho estudio, los estudiantes calificaron muy positivamente las clases participativas y contextualizadas (promedio 4,47/5), mostrando mayor motivación y entendiendo mejor la relevancia de lo aprendido para su futuro.

Sin embargo, también se halló variabilidad en la aplicación de estas metodologías entre distintos docentes, subrayando que no basta con introducir estrategias innovadoras, sino que hace falta consistencia institucional. Asimismo, la orientación vocacional personalizada entendida como entrevistas uno a uno, planes individuales de carrera, tutorías obtuvo un puntaje alto (4,07/5) pero reveló limitaciones en la planificación y seguimiento individualizado por parte de los docentes, probablemente debido a sobrecarga laboral o falta de herramientas. Esto sugiere que incluso en entornos participativos, es necesario fortalecer el rol del docente tutor, proporcionándole tiempo y capacitación para guiar a cada estudiante en su toma de decisiones particular.

Una recomendación convergente de múltiples fuentes es institucionalizar la orientación para el proyecto de vida como parte del currículo oficial. Es decir, no dejarla librada a iniciativas aisladas o a la buena voluntad de ciertos profesores, sino incorporarla de manera transversal en la planificación escolar. Pacheco et al. (2025) concluyen que la orientación vocacional debe ser un eje transversal que recorra todas las áreas, con docentes formados en enfoques participativos e integradores. Esto implicaría, que cada dependencia o unidad académica identifique cómo su disciplina puede aportar a la formación para la vida (matemáticas y pensamiento lógico para la toma de decisiones financieras, ciencias sociales para comprender contextos laborales, lengua para comunicación asertiva, etc.). Igualmente, supone crear mecanismos de coordinación entre el orientador escolar, los docentes de grado y la familia, conformando una red de apoyo al estudiante en su proceso decisorio. De este modo, las estrategias participativas dejan de ser actividades extra y pasan a ser parte del ADN pedagógico de la institución.

Sobre la base de lo expuesto en este marco conceptual, se adopta la postura de que la toma de decisiones en estudiantes de décimo grado debe comprenderse desde una perspectiva integral e interseccional: es un fenómeno psicológico, sí, pero imbricado con las experiencias escolares, las influencias culturales y las prácticas pedagógicas. La postura teórica asumida es crítica-propositiva: crítica en tanto cuestiona las visiones simplistas (p.ej., responsabilizar únicamente al individuo por sus decisiones, sin atender su contexto), y propositiva al esbozar lineamientos para

transformar la práctica educativa. Fortalecer la capacidad de decisión de los adolescentes en el marco de su proyecto de vida requiere simultáneamente: a) nutrir su agencia personal (autoconocimiento, autorregulación, aspiraciones); b) asegurar trayectorias educativas continuas y enriquecedoras; c) respetar e incorporar su bagaje cultural; y d) desplegar pedagogías participativas que les den voz y voto en su proceso formativo. Estos cuatro ejes no deben entenderse de forma aislada, sino como componentes interrelacionados de una estrategia pedagógica holística, cuya construcción y justificación se abordan a continuación.

METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarcó en una investigación cualitativa de tipo revisión documental de corte interpretativa. Se optó por un diseño no experimental y hermenéutico, orientado a comprender y articular el cuerpo de conocimientos existentes sobre el fenómeno de interés (toma de decisiones y proyecto de vida en estudiantes de décimo grado) más que a medir efectos o correlaciones estadísticas. A continuación, se detallan los aspectos metodológicos relevantes:

Estrategia de búsqueda y selección de fuentes: Se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva de literatura académica publicada entre 2020 y 2025 en bases de datos y repositorios clave. En particular, se consultaron las siguientes fuentes: DIALNET (portal de literatura científica hispana), BASE (Bielefeld Academic Search Engine, que indexa

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

repositorios institucionales globales), Google Académico (para ampliar la detección de artículos y tesis), y repositorios de universidades latinoamericanas pertinentes (por ejemplo, Universidad Iberoamericana, Universidad de Cartagena, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia). Se definieron combinaciones de palabras clave en español, acordes con los ejes temáticos: “toma de decisiones adolescencia”, “proyecto de vida estudiantes secundarios”, “trayectorias escolares abandono”, “educación intercultural secundaria”, “estrategias pedagógicas participativas”, entre otras. Asimismo, se emplearon operadores booleanos (“AND”, “OR”) para afinar los resultados, junto con filtros por año de publicación (≥ 2020).

Los criterios de inclusión considerados fueron: (a) investigaciones empíricas (cuantitativas o cualitativas) y revisiones teóricas relacionadas directamente con los ejes de toma de decisiones, proyecto de vida, orientación vocacional, trayectorias educativas, interculturalidad o participación pedagógica en contextos de educación secundaria; (b) literatura con arbitraje académico (artículos en revistas indexadas, tesis de posgrado, libros académicos) asegurando la calidad y rigor de las fuentes; (c) autores reconocidos o referentes en la temática, tanto clásicos como contemporáneos, priorizando en lo posible estudios latinoamericanos para dar cuenta del contexto regional; (d) disponibilidad de un DOI o URL verificable que permita comprobar la fuente original. Se excluyeron fuentes meramente divulgativas (blogs, prensa, documentos de opinión no arbitrados) y aquellas duplicadas o cuyo contenido no aportaba información sustancial a los ejes de análisis.

Como resultado del proceso de búsqueda, se obtuvieron inicialmente alrededor de 50 referencias potenciales. Tras una lectura preliminar de títulos y resúmenes, y aplicando los criterios descritos, se seleccionaron 12 fuentes para el análisis en profundidad. Estas incluyen 8 artículos científicos y 4 tesis de maestría/doctorado. Cabe señalar que dentro de la muestra final se procuró un equilibrio temporal (todas las fuentes se ubican en el rango 2020-2025, salvo algunas teorizaciones previas necesarias para el marco conceptual) y una diversidad geográfica (estudios de Colombia, Chile, Ecuador, España, etc.) para enriquecer la perspectiva.

Procedimiento de análisis: El análisis de la documentación se realizó mediante técnicas cualitativas de tipo análisis de contenido temático. En primera instancia, se efectuó una lectura exploratoria de cada texto completo, identificando las ideas principales, resultados y conclusiones pertinentes a los objetivos del artículo. Posteriormente, se diseñó una matriz de categorización basada en los cuatro ejes teóricos definidos (toma de decisiones adolescente; trayectorias escolares y proyecto de vida; contexto cultural e interculturalidad; estrategias pedagógicas participativas). Se extrajeron citas textuales y se elaboraron síntesis de cada fuente en relación con dichas categorías. Esta triangulación permitió comparar las posturas de distintos autores, detectando convergencias, divergencias y vacíos en la literatura. Del mismo modo, se triangularon hallazgos de contextos culturales distintos (comunidades indígenas vs. entornos urbanos) para obtener una visión más comprensiva.

Durante el proceso se aplicaron principios de rigurosidad cualitativa: (a) Lectura crítica y reflexiva, evitando resumir mecánicamente cada estudio, más bien identificando el aporte específico y su relación con otros trabajos; (b) Memos analíticos: se registraron notas y reflexiones a medida que avanzaba la lectura, lo cual facilitó la construcción de argumentos propios posteriormente; (c) Corroboración cruzada de datos: cuando emergía un dato o afirmación relevante (p. ej., “el apoyo parental incrementa la autoeficacia en la decisión de carrera”), se buscó si otros autores lo mencionaban, para validar su generalidad o contexto; (d) Cuidado ético en el manejo de la información: se citaron todas las ideas y datos extraídos de las fuentes, procurando la fiel representación del pensamiento original de los autores, sin distorsiones. Asimismo, se evitó “forzar” interpretaciones más allá de la evidencia presentada en cada fuente, manteniendo la integridad intelectual.

No habiéndose realizado trabajo de campo ni recogida de datos primarios, la validez del estudio depende de la calidad de la interpretación y de la selección robusta de fuentes. En este sentido, la metodología empleada permite una amplia visión panorámica del problema, conjugando resultados de distintos contextos bajo una mirada unificadora. Esta revisión documental interpretativa se acerca a lo que podría denominarse un estudio meta-interpretativo, donde el investigador funge de puente entre diversos hallazgos para generar un nuevo entendimiento teórico. Las limitaciones inherentes incluyen el sesgo posible en la selección de literatura (mitigado al emplear múltiples bases de datos y criterios explícitos) y la heterogeneidad de métodos en los

estudios recopilados (lo cual se manejó poniendo énfasis en las conclusiones cualitativas más que en comparaciones cuantitativas directas).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Al integrar los hallazgos provenientes de la literatura bajo los ejes temáticos definidos, emergen una serie de ideas fuerza que orientan la comprensión del problema educativo en estudio. En esta sección se discuten dichas ideas, articulando teoría y contexto, y esbozando las implicaciones para una estrategia pedagógica participativa e intercultural.

Un primer hallazgo transversal es la necesidad de acompañar el desarrollo de la autonomía decisoria de los estudiantes mediante intervenciones intencionadas desde la escuela. Los estudios coinciden en que la simple maduración biológica no garantiza que al llegar a décimo grado el alumno sea capaz de tomar decisiones acertadas respecto a su vida académica o personal. Por el contrario, las diferencias individuales (en experiencias previas, apoyo familiar, habilidades blandas) generan una gran diversidad en la preparación para decidir que traen los jóvenes.

Así, mientras algunos han logrado construir proyectos vitales claros y muestran actitudes proactivas (perfil “proactivo” de Santana et al., 2023), muchos otros se ubican en perfiles de indecisión o dependencia, esperando que terceros decidan por ellos o limitándose a opciones inmediatas y de corto plazo. Esta realidad impone un reto a la

escuela: diferenciar el apoyo pedagógico según las necesidades de cada estudiante, evitando enfoques uniformes. Los orientadores y docentes deben identificar tempranamente a los alumnos con carencias en habilidades de decisión y trabajar con ellos de manera focalizada.

Como sugieren Santana et al. (2023), es preciso empoderar a estos estudiantes para la autogestión, ya que la mera entrega de información vocacional (folletos, charlas generales) resulta insuficiente. En cambio, estrategias como tutorías individualizadas, mentorías entre pares (estudiantes de grados superiores guiando a los de décimo) o asignación de proyectos de responsabilidad creciente pueden ayudar a los alumnos más pasivos a ganar confianza y criterio en sus elecciones.

Otra idea crucial derivada de la revisión es la importancia de los factores sociofamiliares en la toma de decisiones de los adolescentes. Varias fuentes enfatizan que el apoyo afectivo y las expectativas familiares ejercen una influencia significativa en las opciones que los jóvenes consideran. El estudio de perfiles decisorios de Santana et al. (2023) muestra que los estudiantes proactivos son aquellos que perciben mayor apoyo familiar y tienen más clara su meta académico-profesional, mientras que los perfiles dependientes o indiferentes suelen provenir de entornos con menor acompañamiento o incluso con conflictos familiares respecto al futuro del joven.

Esto concuerda con revisiones bibliográficas previas, como la de Pérez y Melendro (2015), que confirman la relevancia del involucramiento parental en la orientación vocacional de los hijos. En contextos latinoamericanos, es común que las

familias especialmente las de sectores vulnerables no cuenten con herramientas ni información actualizada para guiar a sus hijos en decisiones educativas complejas (por ejemplo, elección de carrera universitaria o acceso a becas).

Por ello, se torna esencial que la escuela funcione como puente hacia las familias, incorporándolas en el proceso de orientación. Talleres de escuela para padres, sesiones informativas conjuntas y construcción de alianzas familia-escuela en torno al proyecto de vida del estudiante pueden alinear los mensajes y el respaldo que recibe el joven. Adicionalmente, no debe soslayarse que en muchas decisiones de adolescentes latinoamericanos (como trabajar vs. seguir estudiando) inciden las condiciones socioeconómicas del hogar.

La necesidad de contribuir a la economía familiar lleva a no pocos estudiantes a abandonar sus estudios precipitadamente. Aquí las políticas educativas (becas de apoyo, jornada escolar complementaria, educación nocturna/flexible) y la gestión escolar (bolsas de empleo juvenil, prácticas laborales protegidas) juegan un papel preventivo importante, ofreciendo alternativas para que el estudiante no vea la dicotomía trabajo-estudio como excluyente. En síntesis, el contexto sociofamiliar puede ser catalizador u obstáculo para las decisiones juveniles, y cualquier estrategia pedagógica debe integrarlo como parte de la ecuación.

En cuanto a las trayectorias escolares, el análisis comparativo revela un consenso sobre su papel determinante en la configuración del proyecto de vida. Los estudiantes con trayectorias estables, sin interrupciones, tienden a desarrollar una

identidad académica más fuerte y aspiraciones educativas más elevadas (Mullan, 2021), mientras que aquellos con trayectorias accidentadas (deserción temporaria, repitencia, cambios sucesivos de escuela) presentan con mayor frecuencia proyectos de vida difusos o de corto alcance. Una implicación de ello es que mejorar la calidad y continuidad de las trayectorias en la secundaria equivale a ampliar los horizontes vitales de los jóvenes.

En la discusión de resultados de Barboza (2025), se destaca que la implementación de un plan de vida en estudiantes contribuye a mejorar su rendimiento académico, sugiriendo una relación bidireccional: tener un proyecto de vida motiva al alumno a persistir en la escuela y, a la vez, un buen desempeño escolar refuerza la confianza en su plan de futuro. Esto se alinea con la visión de que “el proyecto de vida... da forma a las expectativas del individuo creando aptitudes para lograr sus propósitos”, y que su integración en la educación puede ser una estrategia para el mejoramiento académico.

Por ende, las escuelas de educación media deberían incorporar la planificación de vida no solo como orientación vocacional, sino como estrategia para la prevención del abandono y el estímulo del desempeño. En esta línea, una propuesta concreta es el desarrollo de Proyectos de Vida Académicos: planes personalizados donde cada estudiante de décimo y undécimo traza sus metas académicas (terminar la secundaria, ingresar a la educación superior o técnica, etc.) junto con metas personales, con seguimiento periódico por parte de un tutor. Esta práctica piloto en algunas

instituciones ha mostrado mantener más enfocados a los alumnos, al darles un sentido de propósito y vincular el esfuerzo presente con una recompensa futura (Torres, 2023).

Por otro lado, la discusión en torno al enfoque intercultural indica que la pertinencia cultural de la educación no es un elemento accesorio, sino central para la eficacia de cualquier intervención pedagógica en toma de decisiones. Si la educación media impone modelos ajenos a las realidades de los alumnos, corre el riesgo de desconectarlos de su identidad o de invalidar sus aspiraciones genuinas. Como argumenta Díaz (2020), una educación culturalmente inapropiada puede llevar a que los jóvenes de minorías étnicas perciban las metas ofrecidas por la escuela (ciertas carreras, estilos de vida urbanos) como incompatibles con su mundo, generando rechazo o abandono.

En contraste, prácticas interculturales como la inclusión de lenguas originarias, la enseñanza de la historia local, la presencia de docentes de la misma comunidad, etc. tienden a fortalecer la autoestima cultural del estudiante y proveerle un entorno más seguro para proyectar su vida. Un punto de tensión identificado es la dualidad entre colectivismo vs. individualismo en las metas de vida. En culturas indígenas o rurales, se valora que el proyecto personal esté al servicio de la familia o comunidad, mientras que la narrativa occidental típica enfatiza la autorrealización individual. Este desencuentro puede confundir al joven: ¿debe priorizar sus sueños profesionales aun si implican migrar lejos de su comunidad? ¿o debe ceñirse a las expectativas familiares, quizá renunciando a sus intereses?

La respuesta no es sencilla y debe construirse con el propio joven, pero aquí la educación intercultural propone una síntesis: formar jóvenes capaces de contribuir a su comunidad sin renunciar a su desarrollo personal. Ejemplos inspiradores surgen de programas de liderazgo comunitario juvenil (por ejemplo, escuelas de liderazgo mapuche en Chile) donde se prepara a los estudiantes para que adquieran estudios superiores y vuelvan a sus territorios como profesionales comprometidos. Estos modelos combinan orientación vocacional con un sentido de misión comunitaria, conciliando en el proyecto de vida la autorrealización y la responsabilidad social.

Por consiguiente, cualquier estrategia pedagógica para la toma de decisiones deberá ser flexible a la diversidad de metas: algunos jóvenes querrán éxito académico y movilidad social; otros, permanecer en su medio y mejorarlo; otros migrar y explorar el mundo. La escuela debe validar estas diversas sendas y proporcionar las habilidades para transitarlas con éxito, en lugar de imponer un molde único de “vida buena”.

Por último, al enlazar los aportes sobre metodologías participativas, se reafirma que el protagonismo del estudiante es un factor determinante para el aprendizaje de la toma de decisiones. No se aprende a decidir escuchando pasivamente una lección, sino practicando la decisión en contextos seguros, recibiendo retroalimentación y corrigiendo errores. Las experiencias analizadas evidencian que cuando los alumnos participan activamente ya sea en un proyecto escolar, en un comité estudiantil, en una actividad de aprendizaje-servicio desarrollan un sentido mayor de agencia y autoeficacia, elementos fundamentales para luego tomar decisiones reales en su vida.

En este sentido, la escuela misma se convierte en un campo de entrenamiento para la toma de decisiones: cada asignación donde el alumno deba elegir un tema, cada debate donde deba defender una postura, cada problema abierto que deba resolver, es una oportunidad formativa. De ahí la insistencia en transformar las prácticas docentes tradicionales. Aun así, la discusión revela que no basta con el entusiasmo individual de algunos educadores innovadores; se requiere una política institucional que apoye estas metodologías. Araya y Urrutia (2022) subrayan que la resistencia al cambio es real y que muchos docentes temen perder el control de la clase o bajar el rendimiento si implementan dinámicas participativas. Por tanto, es imperativo brindar formación continua al profesorado en enfoques activos, acompañar los procesos de innovación con mentorías pedagógicas y reconocer los éxitos para animar su difusión.

Además, la participación estudiantil debe extenderse al gobierno escolar: involucrar a los alumnos en la toma de decisiones de la institución (consejos estudiantiles, asambleas, elaboración de normas de convivencia) les proporciona un contexto auténtico para ejercer ciudadanía y entender las implicaciones de decidir en comunidad. Esto refuerza lo aprendido en el aula y demuestra confianza en sus capacidades.

De la discusión de la literatura surgen tres orientaciones clave para fortalecer la toma de decisiones en el proyecto de vida de los estudiantes de décimo grado: (1) Empoderamiento personal desarrollar en cada alumno la autoconciencia, confianza y

habilidades necesarias para decidir; (2) Contextualización cultural y social adecuar la orientación a la realidad de cada joven, involucrando a familia y comunidad en el proceso; y (3) Participación activa reformar las prácticas educativas para que el estudiante sea sujeto activo de su aprendizaje y construcción de futuro. Estas directrices no solo sintetizan la teoría revisada, sino que sirven de base para proponer en la siguiente sección conclusiones y acciones concretas a implementar en el ámbito pedagógico.

CONCLUSIONES

La revisión documental realizada permitió articular una comprensión amplia y matizada sobre cómo los estudiantes de décimo grado toman decisiones en torno a su proyecto de vida, y qué estrategias pedagógicas pueden fortalecer dicho proceso. En lugar de conclusiones cerradas, a continuación, se presentan reflexiones finales a modo de síntesis crítica y prospectiva, que integran los aportes teóricos con implicaciones prácticas:

1. La toma de decisiones como competencia vital integradora: Se confirma que la capacidad de tomar decisiones informadas y autónomas en la adolescencia es una competencia básica para la vida. Este proceso no es exclusivamente cognitivo, sino que integra la dimensión emocional, los valores culturales y las interacciones sociales del joven. Reconocer esta complejidad implica que las intervenciones educativas deben

ser integrales: tan importante como brindar información académica es atender el desarrollo socioemocional y la identidad cultural del estudiante. Fortalecer la toma de decisiones significa ayudar al joven a conocerse a sí mismo, a imaginar su futuro deseado y a adquirir las herramientas para transitar desde su realidad presente hacia ese porvenir.

En términos pedagógicos, esto se traduce en incorporar en el currículo espacios sistemáticos de orientación de proyecto de vida, donde el alumnado pueda reflexionar, deliberar y planificar con guía experta. La escuela, por tanto, deja de ser solo transmisora de contenidos para asumir un rol de mediadora de proyectos de vida, acompañando al estudiante en la conciliación de su “soy” actual con su “quiero ser” futuro.

2. Importancia de las trayectorias educativas continuas y significativas: Uno de los hallazgos más contundentes es la estrecha relación entre las trayectorias escolares exitosas y la posibilidad de que los jóvenes construyan proyectos de vida sólidos. Cuando un estudiante logra completar la educación media en un entorno de apoyo y motivación, sale de la escuela con un capital formativo y aspiracional mucho mayor que aquel que abandona tempranamente o transita por la escuela con fracturas. En consecuencia, las conclusiones apuntan a que mejorar la toma de decisiones de los adolescentes requiere, primero, garantizar que permanezcan y culminen la secundaria. Las políticas de prevención de la deserción y de reinserción educativa no son ajenas a la problemática del proyecto de vida: son su condición posibilitadora.

Además, debe procurarse que la experiencia escolar sea significativa para el alumno, conectada con sus intereses y con el mundo real, para que la educación cobre sentido como medio para sus metas. Un estudiante que encuentra relevancia en lo que aprende y se siente valorado en la escuela tendrá mayor claridad y motivación al proyectar sus próximos pasos. Así, se concluye que las instituciones educativas deben monitorear y apoyar activamente las trayectorias individuales (con sistemas de alerta temprana, tutorías, adaptaciones curriculares), haciendo de la continuidad educativa una prioridad. En palabras simples: sin trayectoria no hay proyecto, por lo que la escuela debe ante todo asegurar el camino educativo como base sobre la cual cada joven levantará su plan de vida.

3. Hacia una pedagogía verdaderamente participativa e intercultural: La revisión evidenció que aún persisten prácticas pedagógicas tradicionales y enfoques monoculturales que limitan el desarrollo de la autonomía en los estudiantes. Por ello, se propone transitar hacia una pedagogía participativa e intercultural como vía para el cambio. Esto implica, por una parte, transformar la dinámica de aula para que el estudiante deje de ser un espectador y se convierta en actor central de su aprendizaje.

Las conclusiones de varios estudios sugieren que, cuando los jóvenes participan activamente tomando decisiones en proyectos, discutiendo ideas, trabajando en equipo se entrenan en la toma de decisiones real, aprenden a argumentar y a asumir responsabilidad por sus elecciones. Así, una recomendación concreta es que las escuelas amplíen la implementación de metodologías activas, acompañadas de

formación docente y de una cultura institucional que valore la innovación y el error como parte del aprendizaje. Por otra parte, adoptar un enfoque intercultural exige que la escuela se abra a la diversidad de identidades presentes en su estudiantado. En la práctica, esto se traduce en incorporar contenidos de las diversas culturas locales, en respetar y dialogar con las cosmovisiones de los alumnos (por ejemplo, permitiendo que expresen sus metas en su lengua materna, o invitando a líderes comunitarios a compartir experiencias).

La pedagogía intercultural no es solo para escuelas con población indígena; en cualquier contexto hay pluralidad de experiencias (urbanas, rurales, migrantes, etc.) que merecen ser escuchadas. La conclusión es que una estrategia pedagógica será más efectiva fortaleciendo proyectos de vida cuanto más pertinente culturalmente sea, pues así el estudiante no sentirá una contradicción entre lo que la escuela le propone y lo que su entorno le inculca. En suma, la participación otorga las herramientas y la interculturalidad otorga el sentido, combinándose para empoderar al joven en su camino.

4. La escuela como comunidad de apoyo y co-construcción del futuro: Una idea transversal emergente es que la orientación del proyecto de vida no es tarea de un solo actor ni de un solo momento, sino un proceso colaborativo y continuo. Los estudiantes deciden mejor cuando se sienten respaldados por una comunidad que incluye a sus docentes, familia, pares y entorno. De esta comprensión se deriva que las escuelas deberían fomentar una cultura de acompañamiento colectivo: espacios donde las

inquietudes vocacionales se compartan, donde los éxitos se celebren y las dudas se orienten conjuntamente.

Estrategias como círculos de discusión sobre planes a futuro, ferias de proyectos de vida, redes de exalumnos mentores, entre otras, pueden crear ese tejido de apoyo. Asimismo, la co-construcción implica dar un giro a la relación orientador-estudiante: el orientador ya no imparte consejo unilateralmente, sino que dialoga con el joven, reconociéndolo como sujeto con agencia y deseos propios. Esta visión se alinea con enfoques contemporáneos de orientación socioconstruccionista, donde el proyecto de vida se va elaborando en interacción, más que siguiendo recetas estándar. La conclusión aquí es aspiracional: la escuela del futuro inmediato debería concebirse como un laboratorio de proyectos de vida, donde cada integrante de la comunidad educativa aporte a la realización de los sueños juveniles, ya sea brindando información, contención emocional, oportunidades de exploración u otros recursos.

5. Pistas para futuras acciones e investigaciones: Finalmente, este estudio de revisión sienta bases teóricas que invitan a la acción y a la profundización investigativa. Se identifica como prioridad diseñar e implementar programas pedagógicos integrales que materialicen los principios participativos e interculturales aquí descritos, para luego evaluarlos en terreno. Por ejemplo, podría desarrollarse un piloto de “Aula de Proyecto de Vida” en escuelas diversificadas culturalmente, aplicando talleres vivenciales, mentorías comunitarias y aprendizaje basado en proyectos, y medir su impacto en la claridad vocacional y la retención escolar de los estudiantes.

Asimismo, se sugiere investigar más a fondo algunos vacíos detectados: ¿cómo influyen las tecnologías digitales (redes sociales, orientación virtual) en la toma de decisiones vocacionales actuales? ¿De qué manera incide el género y la identidad sexual en la construcción del proyecto de vida en la adolescencia (tema poco explorado en las fuentes revisadas)? ¿Qué rol cumplen las políticas públicas nacionales de orientación y cómo podrían articularse mejor con las iniciativas escolares de base? Abordar estas preguntas enriquecerá el panorama teórico y dotará de nuevas herramientas a la práctica educativa.

Se infiere que, la toma de decisiones de los estudiantes en su tránsito hacia la vida adulta es un proceso complejo, situado y transformable. Complejo, porque depende de múltiples factores personales, escolares y culturales; situado, porque ocurre en contextos específicos que le dan forma; y transformable, porque la educación con las estrategias adecuadas puede influir positivamente en su curso. Lejos de visiones deterministas que atribuían las decisiones juveniles solo a la personalidad o al destino social, hoy entendemos que mediante una pedagogía crítica, participativa e intercultural es posible fortalecer la capacidad de los jóvenes para decidir con libertad y conciencia sobre sus vidas.

Las escuelas de educación media están llamadas a ser escenario de ese empoderamiento: espacios donde cada estudiante, con sus talentos y raíces, pueda trazar su propio proyecto de vida y dar los primeros pasos para hacerlo realidad,

sabiendo que no camina solo, sino acompañado por una comunidad educativa que cree en sus sueños y le brinda las herramientas para alcanzarlos.

REFERENCIAS

- Amo, B., Román, F., Garcés, G., Palet, D., & Zambrano, A. (2024). Entre la tradición y el proyecto moderno: Proyectos de vida de jóvenes rurales pewenche. *Revista CUHSO*, 34(2), 71–94. <https://doi.org/10.7770/cuhso-v34n2-art606>
- Araya-Crisóstomo, S., & Urrutia, M. (2022). Uso de metodologías participativas en prácticas pedagógicas del sistema escolar. *Pensamiento Educativo*, 59(2), 1–15. <https://doi.org/10.7764/pel.59.2.2022.9>
- Barboza Montes, W. J. (2025). Proyecto de vida y rendimiento escolar en estudiantes: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 2278–2288. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1050>
- Erazo-Borrás, C. Y., Ceballos-Mora, A. K., & Matabanchoy-Salazar, J. M. (2022). Mirada ecológica en la construcción del proyecto de vida de jóvenes rurales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 303–327. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.5255>
- Garcés-Delgado, Y., Santana-Vega, L. E., & Feliciano-García, L. A. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149–165. <https://doi.org/10.6018/rie.332231>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad: Conceptualización y avances estratégicos: Nota técnica*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_35.pdf

Pacheco-Urgiles, R., Pin-Chaguay, E., Villalva-Heredia, C., & Silva-Adriano, L. (2025). Estrategias pedagógicas para la construcción del proyecto de vida profesional en estudiantes de bachillerato general unificado. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(6), 609–621. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.6.3628>

Santana-Vega, L. E., Feliciano-García, L. A., León González-Vélez, J., & Ruiz Alfonso, Z. (2023). Perfiles de toma de decisiones académico-profesionales en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 449–459. <https://doi.org/10.5209/rced.79388>