

# Estrategias y horizontes: transformando el proyecto de vida en el contexto universitario

Diana María Calderón Salmerón  
Sofía Alexandra Yépez Rosero





Estrategias y horizontes:  
Transformando el proyecto de vida en el contexto universitario

---

**edi|PUCE**

**edi**  
**PUCE**

**Estrategias y horizontes:**

**Transformando el proyecto de vida en el contexto universitario**

Primera edición

© 2026 Diana María Calderón Salmerón, Sofía Alexandra Yépez Rosero

© 2026 Pontificia Universidad Católica del Ecuador

ediPUCE

laeditorial.puce.edu.ec

Quito, Av. 12 de Octubre y Roca

Apartado n.º 17-01-2184

Tel.: (593) (02) 2991 700 ext. 1711

Correo: publicaciones@puce.edu.ec

Producción editorial: Jossué Baquero

Gestión técnica: Macarena Orozco

Asistencia editorial: Danna Quintana

Diseño de portada: Macarena Orozco

Diagramación: ediPUCE

Corrección de textos: ediPUCE

ISBN digital : 978-9978-77-784-8

Quito, marzo de 2026



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons

Reconocimiento-No Comercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

El manuscrito se sometió a revisión de pares ciegos, lo que garantiza la confidencialidad de autores y árbitros, conforme a las normas de publicación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

**Estrategias y horizontes:  
Transformando el proyecto de vida  
en el contexto universitario**

**Una experiencia integral para docentes y universidades  
en la construcción de futuro**

---

Diana María Calderón Salmerón

Sofía Alexandra Yépez Rosero



Con amor a Dulce, Sophie, J. M., Juanfer, René, Lolita, Gabo, Camila, Mateo, Rafaella, Luis, Anita, Paty, Rosita y Fernando, porque con su luz y su presencia en este mundo transformaron mi vida de diferentes formas y en diferente medida.

**Diana C.**

A todos los niños que me motivaron a querer ser mejor persona. A Paola, Nicole y David porque siempre serán mis niños, y mi ejemplo a seguir. A Fer, por hacerme ver a la niña que llevo dentro.

**Alexandra Y.**



## Contenido

<b>Prefacio</b> .....	11
<b>Introducción</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I</b> Acercándonos al proyecto de vida en la universidad.....	19
<b>CAPÍTULO II:</b> Proyecto de Vida: una experiencia significativa en la Facultad de Ciencias de la Educación .....	25
<b>CAPÍTULO III</b> Propuesta para trabajar el proyecto de vida en la universidad. ....	49
<b>UNIDAD 1</b> Autoconocimiento .....	51
<b>UNIDAD 2</b> El yo y la relación con los demás.....	77
<b>UNIDAD 3</b> El sentido de la propia existencia: realidad u utopía .....	115
<b>UNIDAD 4</b> Sueños que toman forma .....	135
<b>CAPÍTULO IV:</b> Una mirada hacia el futuro: principales retos y desafíos del proyecto de vida en la educación universitaria.....	153
<b>Bibliografía</b> .....	165



## Prefacio

Si tuviera que escribir mi proyecto de vida hoy, colocaría en él a todos los niños que se cruzaron en mi camino a lo largo de la vida y, por supuesto, a mis alumnos, quienes fueron una base importante de motivación y fortaleza para seguir contribuyendo al mundo a través de proyectos como estos, que facilitan procesos integrales de formación.

Gracias a todos nuestros alumnos, especialmente a aquellos que disfrutaron y se permitieron vivir esta asignatura al máximo, aquellos que tocaron mi corazón cuando entraba a clase y de pronto se acercaban a decirme: “Gracias, profe, por esta clase; he estado pensando en...”, “¿puedo hablar con usted un momento?”, “profe, no me fue fácil, pero quiero lograrlo”, etc. Agradezco a aquellos que compartieron su ensayo del sentido de la vida, y que no se limitaron a llenar un par de páginas, sino que allí compartieron parte de su historia, sus dolores, pero también sus ganas y su capacidad de resiliencia. Gracias a aquellos que aprovecharon cada trabajo para desahogarse, para repararse y para replantearse quiénes eran y encontrar su sentido de vida. Gracias a quienes hacían el esfuerzo, día a día, por encontrarse a sí mismos, plasmar sus sueños y descubrir la maravilla de ser humanos que llevan dentro. Gracias por sembrar su planta al final semestre, e incluso a algunos por dejarla morir a lo largo de los años de la carrera, porque así son nuestros proyectos: se siembran, se riegan, se cosechan sus frutos, y aquello que no va bien o que lo dejamos en el olvido, se corta, se agota y, luego, se vuelve a sembrar, esta vez con más concien-

cia y conocimiento.

Este libro representa precisamente esa maravillosa experiencia de acompañar y facilitar el aprendizaje de procesos que, a veces, en la inmediatez del mundo de hoy, se vuelven invisibles e incluso, para muchos, innecesarios, pero que, si nos detenemos un poco, nos permiten mirar resultados importantes que, de forma sutil, se impregnan en la memoria emocional de las personas y son capaces de despertarnos nuevamente a la vida, de reconocer lo importantes que somos en el mundo con nuestra propia misión, la cual es más trascendente de lo que a veces pensamos. Estos procesos sociales y emocionales que descubrimos desde la cognición nos ayudan a ser más conscientes de nuestra visión holística acerca de nosotros mismos.

Aprovecho este espacio también para agradecer a quienes soñaron con crear esta asignatura, y decidieron incorporar dentro del plan de estudios una asignatura como Proyecto de Vida. Gracias a quienes depositaron su confianza en nosotros para hacer posible esta propuesta y desarrollarla; los conocimientos generados en la asignatura y gran parte de la experiencia se sistematizan en este libro y se comparten para dar luz a quienes se preguntan cómo pueden desarrollar una asignatura como esta en la educación formal y, más aún, en la universidad. Sin duda alguna, una materia de tan largo alcance y de tan importantes desafíos no puede ser relegada a ser una opción, sino que debe presentarse como un eje fundamental e ineludible de la formación integral de todo profesional, especialmente aquellos del campo de la educación y carreras afines.

Seguimos investigando, ahora desde nuevas perspectivas, procurando contribuir al desarrollo integral de la persona en cada espacio universitario, con dignidad, cuidado y respeto por cada ser humano

que pasa por nuestras aulas. Anhelamos que estas páginas sean un referente para crear más y mejores formas de facilitar la educación integral de nuestros estudiantes.

Diana Calderón Salmerón  
Autora



## Introducción

En un mundo en constante evolución, la experiencia universitaria se ha convertido en un viaje multifacético que trasciende significativamente a la mera adquisición de conocimientos. La universidad es un período decisivo no solo para la formación académica, sino también para el desarrollo integral e integrado de los estudiantes. En este contexto, la noción de *proyecto de vida* emerge como un concepto fundamental que integra las aspiraciones personales, profesionales y académicas considerando las características biopsicosociales propias de la persona, lo cual incluye aquellos aspectos que tradicionalmente han sido relegados de la educación formal, como los socioemocionales. Así, los jóvenes universitarios, inmersos en una sociedad que se transforma vertiginosamente día a día, se benefician cuando la educación universitaria que reciben les facilita espacios reflexivos y de autoconocimiento que les proyecte a su futuro con una orientación clara.

El presente libro, *Estrategias y horizontes: Transformando el proyecto de vida en el contexto universitario*, surge con el objetivo de ofrecer una guía comprensiva para docentes y gestores universitarios que buscan fomentar y apoyar el desarrollo del proyecto de vida entre sus estudiantes. A medida que los jóvenes ingresan a la universidad, se enfrentan a un mar de oportunidades y desafíos que requieren una planificación reflexiva y una dirección estratégica. Este libro explora cómo, desde el ámbito académico, se puede desempeñar un papel

fundamental para facilitar, en los estudiantes, la construcción de su proyecto de vida sólido y bien definido en esta etapa crucial de su vida.

A lo largo de este libro, se exploran diversos aspectos del proyecto de vida en el entorno universitario, desde diferentes perspectivas y proporcionando estrategias prácticas para su desarrollo efectivo. Se incorpora, también, la experiencia de las autoras en la implementación de la propuesta de Proyecto de Vida como parte de la formación curricular en la carrera universitaria, con resultados favorables que aportan a la indagación científica y promueven futuras investigaciones. Los capítulos están diseñados para ofrecer una comprensión profunda y aplicable del tema al lector.

El capítulo I, “Acercándonos al proyecto de vida en la universidad”, permite introducir el tema a partir de sus fundamentos teóricos y su aplicabilidad en el contexto universitario, así como analizar la importancia del proyecto de vida para los jóvenes, sus componentes clave y cómo puede influir en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Este capítulo sirve como una base sólida para comprender por qué el proyecto de vida es fundamental y cómo puede ser integrado en el proceso educativo.

En el capítulo II, “Proyecto de Vida: Una experiencia significativa en la Facultad de Ciencias de la Educación”, se comparten vivencias y resultados fruto de la implementación de la propuesta, facilitando, así, la discusión entre la teoría y la práctica detrás del proyecto de vida. Se incluyen pautas acerca de cómo los estudiantes pueden comenzar a definir sus metas y aspiraciones desde el inicio de su carrera universitaria. Se examinan ejemplos y prácticas que han demostrado ser efectivas para involucrar a los estudiantes en el desarrollo de sus proyectos de vida y, para concluir el apartado, a través de testimonios, se destaca

cómo la propuesta implementada ha enriquecido la experiencia universitaria y cómo estas prácticas se constituyen en una base-modelo para otras instituciones e investigaciones.

El capítulo III presenta una propuesta detallada para trabajar y fomentar el desarrollo del proyecto de vida en la universidad, considerando diferentes contextos universitarios. Se facilitan estrategias prácticas, herramientas y metodologías que los docentes con formación integral pueden utilizar para fomentar el desarrollo del proyecto de vida en sus estudiantes. De esta manera, se proporciona un marco de referencia claro para integrar el proyecto de vida en el currículo.

Finalmente, el libro muestra, en el capítulo IV, una breve mirada hacia el futuro detallando los principales retos y desafíos del proyecto de vida en la educación universitaria y cómo superarlos, considerando los beneficios que aporta al estudiante y a la misión de la universidad como centro de formación integral de profesionales, al servicio de la sociedad.

Este libro no solo proporciona teorías y estrategias, sino que también ofrece ejemplos prácticos que ilustran cómo las instituciones pueden implementar estas prácticas de manera efectiva. Se busca, por tanto, priorizar el rol facilitador de la academia en el crecimiento personal y profesional de sus estudiantes, ayudándoles a vivir sus años universitarios con un sentido claro de propósito y dirección.

A través de una combinación de investigación académica, experiencias y recomendaciones prácticas, anhelamos que este libro sirva como una herramienta valiosa para la creación de entornos universitarios que no solo eduquen en conocimiento, sino que también inspiren y preparen a los estudiantes para una vida plena y exitosa, más allá de las aulas.

Les invitamos a sumergirse en este viaje hacia el desarrollo del proyecto de vida universitario y a explorar las estrategias que pueden transformar el potencial de cada estudiante en una realidad concreta y alcanzable.

## **CAPÍTULO I: Acercándonos al proyecto de vida en la universidad**

La felicidad para muchos es una utopía, sin embargo, mientras más avanza el tiempo y progresa la ciencia, nos percatamos aún más de que la felicidad es alcanzable, pues lejos de lo que pensábamos al verla como un fin, hoy sabemos que es una predisposición y a la vez un estado mental que puede aprenderse y desarrollarse. Gran parte de ella, si no toda, está en nosotros, y tiene como base a aquel niño interno que todos llevamos dentro. (Calderón, 2017)

De seguro, alguna vez hemos escuchado el término *proyecto de vida*, ya sea en el colegio, en el trabajo, en medio de una conversación con un amigo o en ofertas de cursos-talleres promocionados en distintas organizaciones dedicadas a la formación de personas. Pero no siempre somos conscientes de lo que implica este término, pues aun cuando se lo utiliza fácilmente, su planteamiento y concreción dan cuenta de su complejidad, que radica en una profunda reflexión personal que requiere, a su vez, de la comprensión y consideración de varios aspectos inherentes al ser y a la propia historia de vida.

Investigadores, como Ruiz (2011), mencionan que:

El proyecto de vida de los sujetos debe ser un proceso explícito en las organizaciones educativas, es allí donde no solo se deben conformar con la presentación de disciplinas, grandes disertaciones teóricas o postulados. El ser humano implica, en su ejercicio cotidiano, presentar toda una intención para poder desarrollarse como individuos. (p. 27)

Un estudio realizado en España con 115 estudiantes de pregrado refleja la importancia de los procesos de información y orientación estudiantil universitaria que ayude al estudiante a definir su proyecto de vida como elemento fundamental para la toma de decisiones respecto a la planificación y el desarrollo de su carrera (Álvarez et al., 2015).

En esa línea, Calderón et al. (2018) muestran la importancia de un programa formativo dentro de las asignaturas de primer nivel de grado, para facilitar en los estudiantes de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación el planteamiento de su proyecto de vida en la universidad. Este espacio académico acerca al alumno a la comprensión de sí mismo y al autoconocimiento para, luego, promover el desarrollo de sus potencialidades y el planteamiento de objetivos y metas personales y profesionales, con el fin de lograr la gestión de los propios recursos y contribuir, con ello, a la construcción de su proyecto de vida. Para ello, los mencionados autores contemplan cuatro fases a desarrollar durante el módulo:

**a.** Autoconocimiento: área en la que, mediante espacios de reflexión, se pretende propiciar el reconocimiento de sí mismo de forma clara y objetiva, en función de la propia historia de vida, para, en este proceso, reafirmar la aceptación y valoración personales y concientizar

sobre las propias emociones a través de la práctica de formas adecuadas de manejarlas y expresarlas.

**b.** El yo y los otros: este tema es de vital importancia para que el estudiante reconozca al otro y se reconozca en él favoreciendo las relaciones interpersonales y facilitando la convivencia sana al admitir y enriquecerse de la diversidad, “consideración del individuo total como persona en un entorno social concreto del que procede y al que contribuye” (D’Angelo, 2003, p. 1).

**c.** El sentido de la propia existencia: en este capítulo se parte de la reflexión sobre la propia vida y el fin último que se pretende tener con ella identificando, con mayor claridad, conceptos como misión y visión personales.

**d.** Elaboración del proyecto de vida: una vez que el estudiante tenga claros los aspectos anteriores y los interiorice de forma vivencial, se facilita la elaboración del propio proyecto de vida sobre una base más sólida que parte de sus propios intereses y motivación.

Como se puede apreciar, parecería en principio que uno de los factores fundamentales para el éxito es el trabajo sobre las propias emociones, a lo que autores como Salovey y Mayer (2002) denominaron *inteligencia emocional* (IE), término que años más tarde se popularizó con Goleman (2005) a través de su libro con el mismo nombre.

Desde entonces, numerosos estudios han destacado la importancia de programas que fortalezcan la IE en el ámbito educativo. Por ejemplo, un estudio realizado en México con una muestra de 90 estudiantes de pregrado arrojó resultados que indican que a mayor puntaje de IE correspondió mayor puntaje en bienestar psicológico subjetivo y mayor bienestar psicológico material (Sánchez et al., 2015).

Estudios como estos aumentan la pertinencia de abordar esta temática dentro de la vida universitaria, pues la formación integral de la persona es un tema primordial, sobre todo en una sociedad caracterizada por cambios vertiginosos y permanentes, pobreza y fragilidad en las relaciones interpersonales, situaciones en las cuales parecería que las cosas y el poder adquisitivo son más importantes que las personas. Citar la modernidad líquida descrita por Bauman nos acerca a la comprensión de nuestro tiempo y la necesidad de educar para la vida. En su libro *Sobre la educación en un mundo líquido* Bauman (2013b) menciona: “El propósito de la educación es y debe seguir siendo la preparación de los jóvenes para la vida” (p. 39).

Al respecto, Bauman (2013a), en su libro *Modernidad líquida*, también refiere que la evolución de la sociedad ha tomado un giro hacia un comportamiento caracterizado por la “flexibilidad, la fugacidad, lo imprevisible”, a diferencia del comportamiento previsible y perdurable al que la sociedad se había acostumbrado. Con ello, la persona se integra en la sociedad sin una única identidad (fija) con predisposición al cambio constante y una sensación permanente de incertidumbre y fragilidad.

Por otro lado, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 expresa la importancia de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2018). La educación Universitaria sin duda, no debe desentenderse de este magno objetivo y, a su vez, su cumplimiento no puede circunscribirse únicamente en lo académico; más bien, asignaturas como Proyecto de Vida, o similares, deben plantearse dentro del pénsum de estudios, como una responsabilidad de las universidades que, basadas en los hallazgos científicos, promueven una educación de calidad e inclusiva, con

plena conciencia de que cada ser humano, cada estudiante, tendrá acceso a una formación que garantice y promueva el máximo desarrollo de su potencial de una forma integral, contextualizada y desde su propia historia de vida.

Aun así, todas estas necesidades de formación en las universidades son escasamente consideradas en la práctica, por lo que se requiere de nuevas propuestas basadas en la evidencia que faciliten la creación de bases más sólidas para la implementación a nivel universitario de un currículo orientado al desarrollo del potencial humano desde una perspectiva integral.

La realización del proyecto de vida se encauza en un fin más humano y emancipador: el de dejar una huella en los demás y, de esta manera, en el mundo, a través de la trascendencia del propio ser al ponerse al servicio de la sociedad mediante las cualidades y habilidades que nos caracterizan como seres únicos, gestionándolas hábilmente a lo largo de la vida. Una realización personal que se retribuye y enriquece con la transformación social.

El proyecto de vida, tal como lo afirma D'Angelo (2003), se relaciona con el modo en que el individuo emplea su tiempo, pero también con sus aspiraciones para el futuro; por ello, es importante tomar en cuenta su estilo de vida, sus valores y actitudes, pero también las oportunidades y amenazas que le presentan sus condiciones de vida, en el contexto en el que se desenvuelve.

Tomar en cuenta la formación integral del estudiante que abarca la tendencia a la autorrealización, término que destaca Rogers (1961) y que explica muy bien el sentido mismo del ser humano, se basa en que existe la posibilidad de favorecer estructuras psicológicas sanas que permitan el enriquecimiento personal mediante la mediación y acompañamiento pedagógico.

En la actualidad, las diversas problemáticas que atraviesan los jóvenes, derivadas de una sociedad con constantes y vertiginosos cambios, nos llevan a pensar que debemos preocuparnos más por el ser y no solo por el conocer, lo cual nos plantea la necesidad de abrir espacios en la academia que faciliten a los jóvenes la posibilidad de plantear su proyecto de vida para, así, minimizar los riesgos a los que están expuestos.

La propuesta educativa de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) plantea la formación integral e integradora del ser humano con la finalidad de brindar la posibilidad de proyectarse a un futuro complejo e incierto, mediante el desarrollo de capacidades humanas y profesionales que abarquen rasgos que se consideran indispensables, tales como: “el humanismo, el compromiso social, el espíritu crítico e innovador, la capacidad de comunicación asertiva y la capacidad de aspirar a más” (PUCE, 2021, p. 13).

El docente, entonces, en espacios académicos como la asignatura Proyecto de Vida, está llamado a facilitar la reflexión del estudiante de tal manera que permita su autodesarrollo de forma crítica, pero también creativa, para convertirse en una persona autónoma, proactiva y prosocial, motivada a lograr un cambio en sí misma para transformar su entorno mediante su experiencia vital, social y profesional. Así, el docente se convierte en mediador para que el estudiante se dirija con paso firme hacia la comunicación asertiva, las habilidades sociales, la solución creativa de problemas y la toma de decisiones; es decir, todas las competencias que damos por sentado que se desarrollan en todo ser humano, pero que requieren de un acompañamiento para sostenerse y afianzarse en la universidad, y sin las cuales proyectarse a un futuro que implique la dignidad propia y de los demás se dificultaría en gran medida.

## **CAPÍTULO II: Proyecto de vida: Una experiencia significativa en la facultad de ciencias de la educación**

“Ser empático es ver el mundo a través de los ojos del otro y no ver nuestro mundo reflejado en los ojos del otro” (Rogers, 1961).

La Facultad de Ciencias de la Educación (FCIED) de la PUCE, consciente de la importancia de una educación transformadora que responda a las necesidades de la sociedad y de los aprendices del siglo XXI, implementó en el año 2017 los rediseños de sus carreras de educación, incorporando asignaturas de desarrollo humano en la formación de sus estudiantes, con el objetivo de facilitar la formación integral de los futuros profesionales de educación.

Es así como, dentro de la malla, se incorporan las asignaturas de Proyecto de Vida I y II, las cuales parten de una necesidad sentida para abrir espacios que faciliten el autoconocimiento, la capacidad de construir relaciones saludables, empáticas, respetuosas, resilientes y proactivas, que promuevan la acción en búsqueda de la verdad y el bien mayor; esto, por supuesto, desde el ser persona y, luego, como profesionales de un área tan importante para la sociedad como es la educación.

A continuación, se describen características generales de estos espacios curriculares:

**Tabla 1**

Abordaje general Proyecto de Vida I y II

Asignatura	Nivel	Temáticas/aspectos que se abordan
Proyecto de Vida I	Primer nivel de la carrera (proyección personal)	Autoconocimiento (emociones, valores, cualidades, afectos, oportunidades de mejora) Conciencia emocional y desarrollo de habilidades sociales Sentido de la vida Proyección personal universitaria: planteamiento de proyecto de vida (misión y visión personal, objetivos, estrategias y metas para los próximos cinco años, con descripción de estrategias, indicadores de cumplimiento y riesgos) Motivación

<p>Proyecto de Vida II</p>	<p>Último nivel de la carrera (proyección profesional)</p>	<p>Análisis y reflexiones de la sociedad líquida y el “yo” en el mundo actual.                  Análisis comparativo de las metas logradas con base en Proyecto de Vida I. Reflexiones.                  Herramientas para facilitar la resolución de conflictos desde un enfoque educativo.                  Círculos restaurativos (de la teoría a la práctica) como herramienta profesional.                  Mirada retrospectiva del Proyecto de Vida I (análisis y revisión).                  Planteamiento del proyecto de vida para los próximos cinco años.</p>
----------------------------	--	---

Nota: Esta referencia se realiza con base en la primera cohorte con la que se realizó el estudio.

En 2018, se expusieron los primeros resultados fruto del primer estudio realizado con el grupo pionero de rediseños que cursó la asignatura Proyecto de Vida I. En aquel entonces, los hallazgos encontrados, publicados en la revista número 107 de la PUCE, versaron sobre uno de los primeros objetivos que se perseguían: “determinar la importancia de la aplicación de una propuesta para trabajar las emociones dentro de la

asignatura ‘Proyecto de Vida’ en estudiantes universitarios de las carreras de Educación Inicial” (Calderón et al., 2018, p. 31); objetivo plenamente relacionado con la finalidad de la asignatura, especialmente con sus primeras unidades. En ese estudio, se pudo corroborar lo que desde la teoría se plantea respecto a la importancia de dar continuidad a este tipo de experiencias y aprendizajes dentro del currículo, para favorecer el desarrollo de la IE en estudiantes universitarios. A continuación, se citan las principales conclusiones de este estudio:

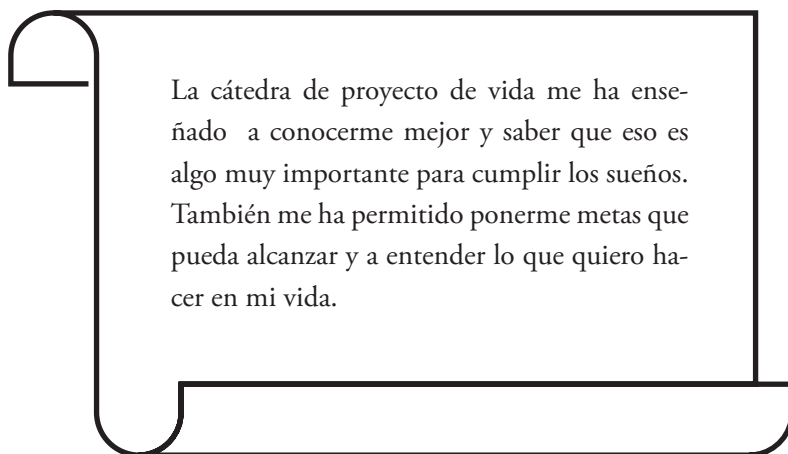
Tanto de manera cuantitativa como cualitativa, las estudiantes que participaron de la asignatura muestran una mejor concepción de sí mismas y de su entorno. Desde la perspectiva de la IE, muestran una mejor gestión, tanto de sus propias emociones, como de la forma de interrelacionarse con los demás, lo cual aportó significativamente en la construcción de sus proyectos de vida. (Calderón et al., 2018, p. 46)

Otra de las conclusiones señaló que en la formación profesional de estudiantes universitarios deben ser considerados los procesos de desarrollo humano, pues en el estudio se visualiza cómo con “solo cuatro meses de trabajo” los resultados se mostraron favorables para sugerir incrementar la investigación en el tema y abrir más espacios dentro de la academia, encaminados al desarrollo de la IE, espacios que, como lo determina el estudio, “permitan el desarrollo de proyectos de vida universitarios con más y mejores herramientas para los estudiantes tendientes a fortalecer la formación integral del futuro profesional, lo cual, sin duda, redundará en un mejor ejercicio de la profesión” (Calderón et al., 2018, p. 47). Esto llevó a los investigadores a realizar un seguimiento más cercano desde el ejercicio de la práctica docente en estos importantes espacios dentro de la formación universitaria.

En Proyecto de Vida I los estudiantes, luego de participar en actividades que facilitarían su autoconocimiento y haber comprendido de mejor forma las posibilidades para establecer relaciones interpersonales más empáticas, asertivas y favorables para su desarrollo personal y profesional, analizaron y reflexionaron sobre el sentido de su vida lo cual les permitió plantear, finalmente, su misión y visión personal, así como establecer cinco proyectos prioritarios para los próximos años, mientras cursan su carrera universitaria. En cada proyecto determinaron sus indicadores para el cumplimiento y proyectaron las acciones para ejecutarlo con éxito. Finalmente, los estudiantes grabaron un video resumen de la asignatura y colocaron una frase final con la que se identificaron, que fue compartida al grupo para darse ánimo y avanzar en su carrera universitaria.

### **Figura 1**

#### *Testimonio*



Nota: Captura de pantalla de trabajo realizado por estudiante de primer nivel en 2018.

Uno de los proyectos que más resalta en los casos analizados es aquel relacionado con la culminación exitosa de la carrera dentro de los tiempos previstos. En el seguimiento longitudinal realizado a la primera cohorte en la modalidad presencial, más del 85 % de estudiantes cumplieron esta proyección, y el porcentaje restante lo hizo un par de años después. Contar con un elevado porcentaje de graduados, quienes plantearon por sí mismos este proyecto de vida, es, sin duda, un indicador que coadyuva a identificar que el planteamiento de esta asignatura, al inicio de la carrera profesional, puede influenciar de manera importante en el logro de metas. En la segunda cohorte de la modalidad presencial, el porcentaje de estudiantes que ingresaron y culminaron la carrera de educación inicial reveló también un porcentaje significativamente importante. Seguramente, existieron muchos factores que facilitaron este logro, sin embargo, el haber tomado el compromiso consigo mismos, luego de un proceso de autoconocimiento, durante la asignatura, se considera un factor importante que nos anima a reflexionar sobre la influencia positiva de la asignatura en la vida universitaria de los estudiantes.

A continuación, se muestran algunos ejemplos, con base en testimonios y resultados de la asignatura, los cuales permiten cotejar la vivencia de los estudiantes y el planteamiento de su proyecto de vida al inicio de la carrera frente a su experiencia al finalizarla.

**Tabla 2**

*Testimonios comparativos al inicio y al final de la carrera*

<b>Código estudiante</b>	<b>Proyecto de Vida I</b>	<b>Proyecto de Vida II</b>	<b>Comentarios del docente</b>
1S	Quererme tal y como soy. Cómo lo voy a lograr: no modificar como soy en realidad y acudir al psicólogo. Culminar mi carrera universitaria.	El propósito de Proyecto de Vida I está plenamente logrado, he aprendido a quererme tal y como soy, aceptar cada una de mis características y quererlas.	Su fuerza y vitalidad actual son evidentes. Se muestra emotiva al revisar sus proyectos de primer nivel, y al recorrer su historia y percatarse de que lo ha logrado.
2C	Ser una gran profesional para lograr ser una gran maestra y cumplir con la misión de vida que me he planteado de ayudar a los demás.	Reconozco mis fortalezas y respeto mis sentimientos. Proyecto de Vida ha tenido un gran impacto en mi vida. He aprendido a sentir, respetar y valorar mis sentimientos y respetar los de los demás; además, he aprendido a luchar por mis sueños y nunca rendirme, siempre luchar, fijarme un horizonte y seguir adelante.	La estudiante dio un giro muy interesante al salir de su propia zona de confort para entender la perspectiva de los otros con empatía y predisposición para sentir y ser empática. Dejó a un lado algunos miedos y prejuicios. Ahora se muestra más libre y feliz.

<p>3G</p>	<p>Tener buenas notas y graduarme; casarme y ser mamá porque quiero ser la mejor madre. Quisiera aprender otros idiomas.</p>	<p>Cuando ingresé no estaba segura de que estaba en el lugar correcto, pensé que no iba a culminar mi carrera, y ahora en Proyecto de Vida II descubrí el sentido de mi carrera y mi misión; ahora veo que esta asignatura sentó las bases para descubrir la importancia de esta carrera y lo que puedo hacer con lo que me gusta. Descubrí mis fortalezas y oportunidades que tengo para llegar a ser una mejor persona. Tal vez yo no me conocía tan bien, no tenía claras las metas que podía alcanzar; con esta materia logré verme un poco más, reflexionar sobre mi vida y las metas que quiero alcanzar y enfocarme más en mis proyectos,</p>	<p>La estudiante dio un giro muy interesante al salir de su propia zona de confort para entender la perspectiva de los otros con empatía y predisposición para sentir y ser empática. Dejó a un lado algunos miedos y prejuicios. Ahora se muestra más libre y feliz.</p>
-----------	--	--	---

		<p>sobre todo valorarme, demostrarme que soy una gran persona, que soy un gran ser humano, que no soy perfecta, pero tengo un gran corazón y voy a salir adelante. Sé que soy fuerte, soy luchadora y optimista y que mis fortalezas y y mi base es Dios y mi familia. Agradecer a mi profesora que me escuchó, no me juzgó y me enseñó a verme a mí misma, valorarme y seguir adelante en la vida.</p>	
4Y	<p>Quiero ser una persona que pueda ayudar a los que están a mi alrededor. Quiero terminar la carrera pronto</p>	<p>Es bueno tener una asignatura en donde también se preocupan por la persona. Yo quisiera servir a quienes más lo necesitan, en especial a los niños, de manera responsable de la mano de mis valores y principios. Llegar a ser una mujer exitosa con estabilidad</p>	<p>Se evidencia un aprendizaje en comunidad significativo dentro del aula para la estudiante, en el que reconoce las cualidades de cada uno de sus compañeros y de la profesora como una oportunidad</p>

		espiritual, emocional y económica que busque día a día innovación en mi profesión.	para aprender a vivir apreciando la belleza de la vida y minimizando lo negativo. Se cita una frase de la estudiante manifestada en el taller final de Proyecto de Vida II: “Aprendamos a ver la vida con la amabilidad de (compañera 1), la ternura de (compañera 2), la alegría de (compañera 3), el entusiasmo de (compañera 4), la paciencia de (compañera 5), la valentía de (compañera 6), el ánimo de (la docente) y la resiliencia de (compañera 7).
--	--	--	--

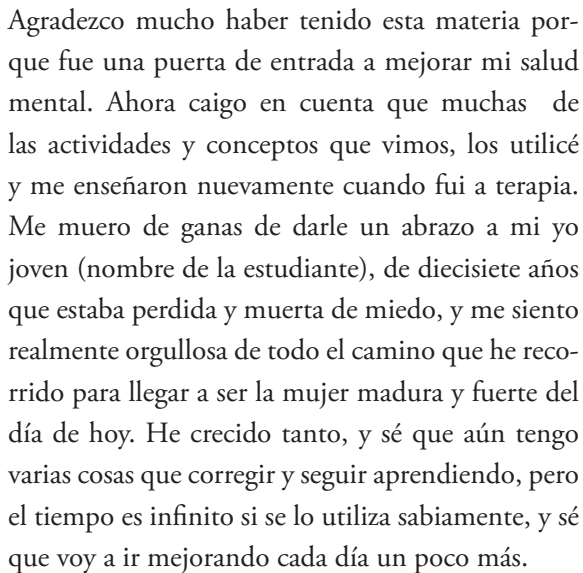
<p>5D</p>	<p>Esta asignatura me ha enseñado a conocerme mejor y que eso es muy importante para cumplir mis sueños. Me ha permitido ponerme metas que pueda alcanzar y a entender lo que quiero hacer en mi vida. Entre mis proyectos están: tener una vida saludable físicamente, graduarme con honores, prestar atención, aprender otro idioma, planificar la creación de una fundación.</p>	<p>Ser una persona y profesional alegre que busque el bienestar de los demás, que contribuya a la realidad educativa favorable, divertida para los niños, para marcar una diferencia en el mundo.</p>	<p>Alto grado de compromiso social que se ve reflejado en el trabajo comunitario y el deseo de ser luz para su entorno. Al final, cumplió con las metas por ella establecidas con mucho éxito.</p>
-----------	---	---	--

Los resultados de la tabla 2 describen algunos de los hallazgos más significativos de los trabajos realizados por los estudiantes en la entrega de sus videos al final de las asignaturas Proyecto de Vida I y II.

En este mismo sentido, se pueden apreciar otros testimonios de estudiantes que culminan Proyecto de Vida II, quienes, a través de diversas actividades planteadas, dan fe del enriquecimiento personal que esta asignatura les ha aportado. Una de ellas tiene la finalidad de hacer un recorrido por el pasado y el presente, y compartir con el grupo las reflexiones personales. A continuación, se comparten algunos de los testimonios.

## **Figura 2**

### *Testimonio estudiante 1*



Agradezco mucho haber tenido esta materia porque fue una puerta de entrada a mejorar mi salud mental. Ahora caigo en cuenta que muchas de las actividades y conceptos que vimos, los utilicé y me enseñaron nuevamente cuando fui a terapia. Me muero de ganas de darle un abrazo a mi yo joven (nombre de la estudiante), de diecisiete años que estaba perdida y muerta de miedo, y me siento realmente orgullosa de todo el camino que he recorrido para llegar a ser la mujer madura y fuerte del día de hoy. He crecido tanto, y sé que aún tengo varias cosas que corregir y seguir aprendiendo, pero el tiempo es infinito si se lo utiliza sabiamente, y sé que voy a ir mejorando cada día un poco más.

### Figura 3

#### *Testimonio estudiante 2*

Antes me costaba mucho encontrar un sentido a mi vida; ahora estoy convencida de que mi misión de vida es dejar huella en las personas mediante los momentos felices que les puedo brindar con mi manera de ser ocurrente y espontánea. Antes era una persona que por duras situaciones de la vida estaba muy triste, deprimida y ansiosa. Sin embargo, hoy puedo decir que me considero una persona mucho más determinada, amorosa, feliz y libre. También, antes yo no creía en la terapia, pero ahora sé que es completamente justo y necesario pedir ayuda. Actualmente, me llena de gratitud el poder decir que mi proyecto de vida sí se cumplió; no ha sido fácil, pero me ha permitido demostrarme que vale la pena luchar por lo que quieres. Yo pienso que la planificación es importante porque te permite tener más claro el objetivo al que quieres llegar. En mi caso, me sirvió porque pude ir contribuyendo a mi propósito mediante diferentes recursos que me dieron un desarrollo integral.

En el primer testimonio se evidencia que Proyecto de Vida I fue importante para las decisiones que se tomaron con la finalidad de fortalecer la madurez emocional alcanzada.

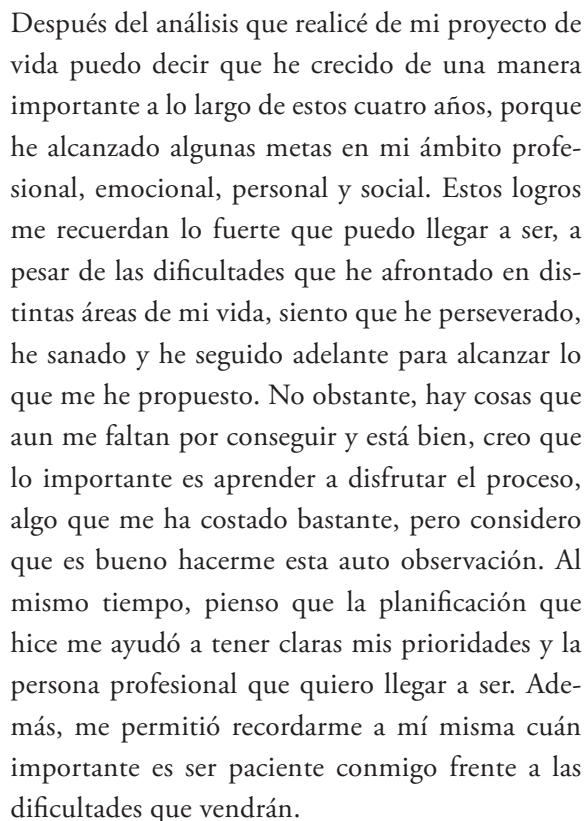
En el testimonio mostrado en la figura 3, se considera la importancia de darle sentido a la vida y luchar por lo que se quiere. Ambos estudiantes mencionan que la asignatura les permitió buscar ayuda profesional para lograr el desarrollo integral, que antes de recibir la asignatura no se creía necesaria ni beneficiosa.

Es importante recalcar que el perfil del docente formado en la PUCE busca esa estabilidad emocional, indispensable para acompañar a los niños, niñas y adolescentes a través de los procesos de aprendizaje. La seguridad y confianza en sí mismos son requisitos indispensables para ser considerados guías en la educación actual. También es necesario que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de seguir buscando y gestionando las emociones a lo largo de la carrera profesional; se evidencia, con claridad, que la asignatura les permitió tomar mayor conciencia de ello y trabajar constantemente en este objetivo.

A continuación, se detallan cinco testimonios adicionales a través de los cuales los estudiantes recalcan que la asignatura les facilitó el autoconocimiento; ese descubrirse y reconocerse les ha permitido, además, disfrutar de ese reencuentro consigo mismos, con el reconocimiento sano de sus fortalezas, pero también de aquellas áreas en las que se requiere mayor atención para el desarrollo integral, lo que nos da muestras claras de que el trabajo realizado les ha permitido fortalecer su autoestima, a la vez que les ha permitido relacionarse de mejor manera con otros y proyectarse con más fortaleza para luchar por lo que quieren.

## Figura 4

### *Testimonio estudiante 3*



Después del análisis que realicé de mi proyecto de vida puedo decir que he crecido de una manera importante a lo largo de estos cuatro años, porque he alcanzado algunas metas en mi ámbito profesional, emocional, personal y social. Estos logros me recuerdan lo fuerte que puedo llegar a ser, a pesar de las dificultades que he afrontado en distintas áreas de mi vida, siento que he perseverado, he sanado y he seguido adelante para alcanzar lo que me he propuesto. No obstante, hay cosas que aun me faltan por conseguir y está bien, creo que lo importante es aprender a disfrutar el proceso, algo que me ha costado bastante, pero considero que es bueno hacerme esta auto observación. Al mismo tiempo, pienso que la planificación que hice me ayudó a tener claras mis prioridades y la persona profesional que quiero llegar a ser. Además, me permitió recordarme a mí misma cuán importante es ser paciente conmigo frente a las dificultades que vendrán.

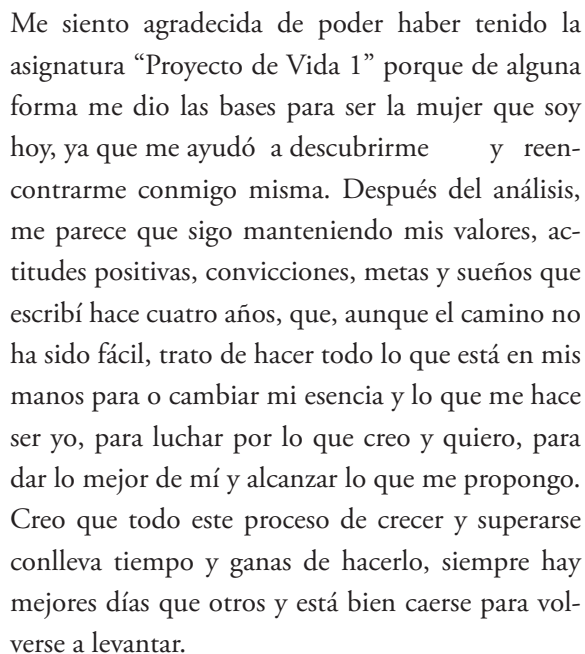
## Figura 5

### *Testimonio estudiante 4*

Personalmente tras mi auto mirada sobre los cambios ocurridos a lo largo de estos cuatro años, me sorprendí enormemente. Puesto que antes me consideraba una persona insegura, con baja autoestima y especialmente que no ponía límites a las personas. Ahora puedo decir que soy más crítica conmigo, con las personas que me rodean, determinada, capaz de lograr cualquier cosa que me proponga y especialmente quiero destacar que ahora me abro más a mis emociones, las escucho para luego poder canalizarlas; ya no soy la de antes que “se ahogaba en un vaso de agua” por sus emociones. Así también, rescato mucho que ahora puedo establecer límites cuando veo y siento que alguna situación o alguien no me hace bien. De igual manera, ahora me conozco mejor y gracias a esto disfruto de mi tiempo conmigo misma y con mis personas más cercanas. Finalmente, me alegra decir que gran parte de mi proyecto de vida se ha cumplido, algunas cosas quizás aún siguen en espera, pero porque aún no es su momento. Pero lo que sí sé, es que, gracias a esto, ahora soy más consciente y doy lo mejor de mí para poder seguir construyendo mi propósito en esta vida.

## Figura 6

### *Testimonio estudiante 5*



Me siento agradecida de poder haber tenido la asignatura “Proyecto de Vida 1” porque de alguna forma me dio las bases para ser la mujer que soy hoy, ya que me ayudó a descubrirme y reencontrarme conmigo misma. Después del análisis, me parece que sigo manteniendo mis valores, actitudes positivas, convicciones, metas y sueños que escribí hace cuatro años, que, aunque el camino no ha sido fácil, trato de hacer todo lo que está en mis manos para o cambiar mi esencia y lo que me hace ser yo, para luchar por lo que creo y quiero, para dar lo mejor de mí y alcanzar lo que me propongo. Creo que todo este proceso de crecer y superarse conlleva tiempo y ganas de hacerlo, siempre hay mejores días que otros y está bien caerse para volverse a levantar.

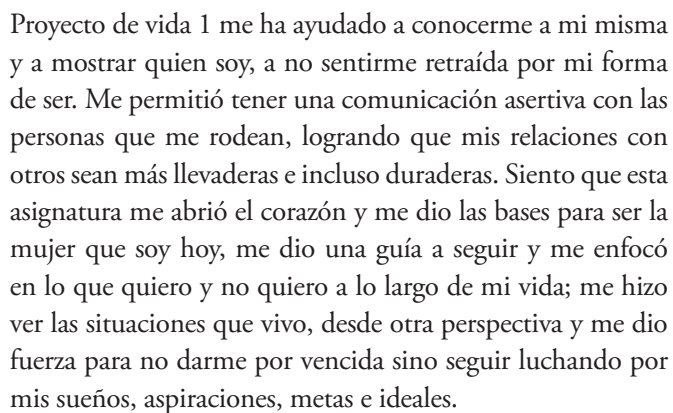
## Figura 7

### *Testimonio estudiante 6*

En lo personal considero que Proyecto de Vida 1 me ha ayudado mucho a reconocer diversos puntos o cosas importantes de mi vida como mi personalidad, mis valores, como realmente soy o cuanto me conozco. Pero sobre todo, Proyecto de Vida 1, me permitió plantear mis metas personales y la visión que tenía a futuro, por eso es algo que me motivó a seguir y proponerme a mi misma a seguir y luchar por lo que amo y lo que quiero, y sobre todo, me ayudó a saber cuánto me conocía o, conocerme cómo era y cómo soy ahora; también me ha llevado a ver la vida de otra manera, y a conocer y saber que todo lo que creí imposible se volvió posible; y que el valor y el amor que le daba a mi vida podía ser transmitido a través de cosas positivas; esto me ayudó a reconocer mis fortalezas, mis metas, mi visión a futuro, mis valores, lo que realmente me caracteriza, pero sobre todo la asignatura me ha ayudado mucho a conocerme y quererme tal como soy, e incluso me ayudó a plasmar lo que realmente sentía mediante el diario personal, en donde escribía cómo era mi día a día. Es por eso y por muchas cosas más que proyecto de vida me ayudó a tener una visión mucho más clara de mi vida, de cómo soy, y sobre todo a abrir esas ventanas que me lleven a seguir y luchar por lo que amo.

## Figura 8

### *Testimonio estudiante 7*



Proyecto de vida 1 me ha ayudado a conocerme a mi misma y a mostrar quien soy, a no sentirme retraída por mi forma de ser. Me permitió tener una comunicación asertiva con las personas que me rodean, logrando que mis relaciones con otros sean más llevaderas e incluso duraderas. Siento que esta asignatura me abrió el corazón y me dio las bases para ser la mujer que soy hoy, me dio una guía a seguir y me enfocó en lo que quiero y no quiero a lo largo de mi vida; me hizo ver las situaciones que vivo, desde otra perspectiva y me dio fuerza para no darme por vencida sino seguir luchando por mis sueños, aspiraciones, metas e ideales.

En la misma línea, los siguientes testimonios permiten apreciar cómo es fundamental el aprender a aprender en la praxis del docente; se evidencia que, gracias a Proyecto de Vida, los estudiantes interiorizan la necesidad de ser mejores cada día en un proceso que les permite el aprendizaje metacognitivo; adicionalmente, la búsqueda constante de su misión en la vida les abre las puertas a nuevos descubrimientos y, sobre todo, a disfrutar y enriquecerse del proceso. También se reconoce el aporte de Proyecto de Vida para aprender a trabajar de manera colaborativa y en equipo, para aprender a comunicarse de manera asertiva, para pensar en los demás y no solo en los propios intereses; para liderar, de manera consciente, habilidades que permitirán, sin

duda, al futuro docente desenvolverse de manera sana en la sociedad, dejando su huella con compromisos reales.

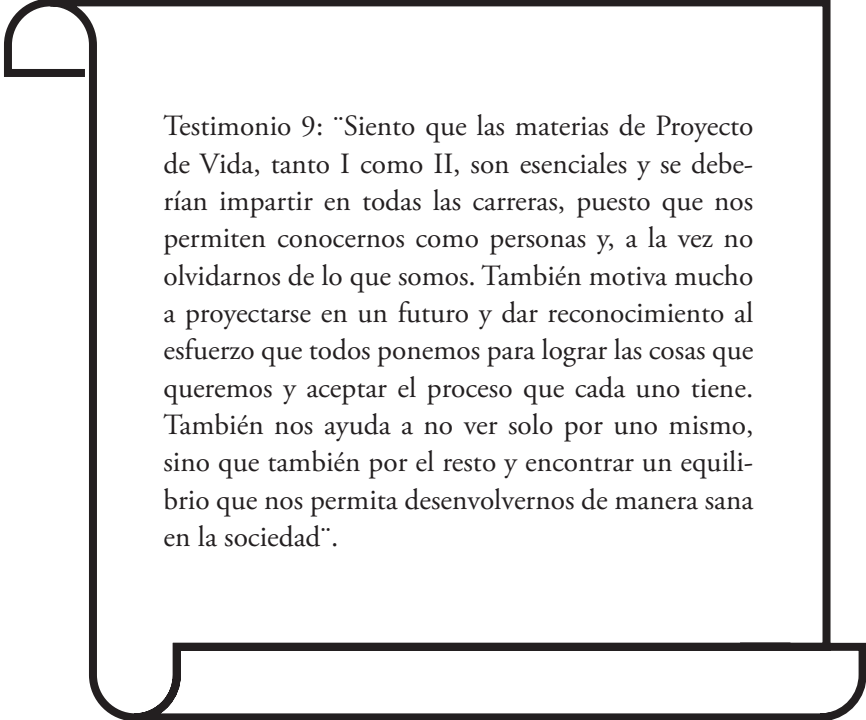
## Figura 9

### *Testimonio estudiante 8*

Proyecto de Vida I me ayudó a conocerme mejor y tener mejores vínculos con las personas a mi alrededor. De igual manera, fue una asignatura que me permitió comprender lo importante que es conocernos a nosotros mismos, saber canalizar nuestras emociones, mirarnos como seres integrales, conocer nuestros gustos y disgustos, poner límites, pensar en querer ser mejor día a día, y, sobre todo, en verdad buscar en nuestro interior para saber quiénes somos y a donde vamos. Por otro lado, lo que más me gustó de esta materia fue el mejorar y tener herramientas para comunicarme mejor con mis pares. Así como fue el poder trabajar en grupo, liderar, ser creativa al momento de organizar actividades, especialmente quitarme la pena y vergüenza al pararme al frente de un grupo y organizar actividades que tengan una razón de ser. Puedo concluir que Proyecto de Vida es una asignatura sumamente importante que debería ser dictada no solo en ciertas carreras si no desde el colegio, porque nos brinda herramientas y nos abre el camino a conocernos mejor, establecer vínculos responsables, saber qué camino queremos seguir y qué haremos con eso. Es como un espacio en el que te encuentras como persona, ese ser vulnerable que necesita sanar para ser mejor en su día a día. Asimismo, concluyo que, si no fuera por esta asignatura, quizás nunca hubiese descubierto quién soy y cuál será mi misión en esta vida”.

## **Figura 10**

### *Testimonio estudiante 9*



Testimonio 9: "Siento que las materias de Proyecto de Vida, tanto I como II, son esenciales y se deberían impartir en todas las carreras, puesto que nos permiten conocernos como personas y, a la vez no olvidarnos de lo que somos. También motiva mucho a proyectarse en un futuro y dar reconocimiento al esfuerzo que todos ponemos para lograr las cosas que queremos y aceptar el proceso que cada uno tiene. También nos ayuda a no ver solo por uno mismo, sino que también por el resto y encontrar un equilibrio que nos permita desenvolvernos de manera sana en la sociedad".

## Figura 11

### *Testimonio estudiante 10*

En la materia de Proyecto de Vida I pude aprender mucho sobre mí misma, sobre lo que me gusta y lo que no me gusta de mí y qué puedo cambiar. Aprendí lo que quiero ser, y fui formando un camino para llegar a serlo. Tener una meta me ayudó a tener un camino por donde ir, a no estar desorientada e irme por otros lados, sino que tenía clara mi meta y a lo que quería llegar, y, asimismo, disfrutar del camino que he ido recorriendo, con sus tropiezos, con sus caídas y levantadas, con sus ratos buenos y sus ratos malos. Durante este camino, he aprendido a agradecer y llevarme un aprendizaje de cada cosa que me ha pasado. Agradecer también por las personas que tengo a mi alrededor y todo lo que tengo y me rodea. Aprendí a disfrutar del camino y aprender de cada experiencia, ya que creo que (nombre de la estudiante) que inició el semestre hace cuatro años no es la misma que es ahora. Soy una persona que aprendió de su pasado, una persona que quiere seguir aprendiendo y, sobre todo, una persona que no es perfecta, pero que pone todo su esfuerzo para ser una mejor persona cada día.

Al cotejar estos testimonios con los resultados de aprendizaje esperados, se puede divisar que la asignatura Proyecto de Vida contribuye a la consecución de estos. A continuación, se comparten algunos de los mencionados resultados de aprendizaje de las carreras de educación, declarados en el sílabo, y a los que la asignatura aporta.

- Actuar, desde el compromiso ciudadano, con sensibilidad y respeto por la dimensión educativa, en el contexto sociocultural y cosmológico para colaborar en la construcción de una sociedad más humana, solidaria y ecológica, acorde con una visión holística y sistémica de la realidad.

- Mantener una actitud de actualización permanente que le permite estar al día en los avances científicos.

- Planificar su proyecto de vida implicándose con el cambio y la resolución de problemas de su entorno, desarrollando procesos de autonomía, autoorganización e identidad personal, profesional y ciudadana.

En ese sentido, es factible cotejar cómo los estudiantes, a partir de la asignatura, visualizan sus avances y son más conscientes de lo que necesitan realizar para conseguir sus metas, motivándose por una superación personal permanente para ayudar a los demás.

Proyecto de Vida ha demostrado que ayuda a los estudiantes a cambiar de perspectiva, capacidad que se logra mediante la organización del pensamiento, el manejo de las emociones y la regulación de las conductas o respuestas impulsivas. La empatía, como la capacidad de entender la perspectiva de los demás, también se constituye en la base de la flexibilidad cognitiva (Maldonado y Barajas, 2018). De esta forma, el sistema educativo actual podría tener una oportunidad de

transformación real, esta capacidad tan requerida actualmente para lo que hoy en día implica aprender, un estado permanente de cambio que se ha constatado que se puede lograr a través de la asignatura Proyecto de Vida.

### CAPÍTULO III

## Propuesta para trabajar proyecto de vida en la universidad.

En este capítulo se proponen estrategias y herramientas para facilitar el desarrollo de Proyecto de Vida en la universidad, a través de cuatro unidades:

### Tabla 3

Resumen de unidades en la propuesta Proyecto de Vida I

Unidad 1: Autoconocimiento
Unidad 2: El yo y los otros
Unidad 3: El sentido de la propia existencia: realidad o utopía
Unidad 4: Sueños que toman forma

A continuación, se detalla cada unidad y se deja sentada, para el docente, la importancia de mantener la flexibilidad adecuada para ir las desarrollando y profundizando, según las características y necesidades de cada grupo de estudiantes. Estas actividades se enfocan en la participación de los estudiantes desde su experiencia personal, para, luego, tomar conciencia, a partir de una perspectiva biopsicosocial, de sus características que le permitan reconectarse con su esencia y, sobre esa base, proyectarse hacia el futuro.



## UNIDAD 1

### *Autoconocimiento*

“Quererse a uno mismo es el principio de un romance para toda la vida” (Oscar Wilde, 1895).

El autoconocimiento es un proceso que realiza el ser humano de manera natural y se construye desde que somos pequeños. El ser humano, como ser social, construye el conocimiento sobre sí mismo en la relación permanente con los otros. Al inicio prima la relación con los padres, sin embargo, en este intercambio, la idea que el niño se forma de sí mismo puede basarse en errores perceptivos o en relaciones poco saludables con los adultos que proveen del cuidado básico. En este sentido, el autoconocimiento se sustenta en fuentes erróneas creando una idea inexacta basada en prejuicios o que menoscaba el adecuado análisis de su propia identidad.

Cabe señalar que este proceso de autoconocimiento puede ser direccionado y aprendido o reaprendido en el transcurso de la vida. Por ello, contar con una guía, a través de ejercicios escogidos de acuerdo con la edad y a la capacidad reflexiva y autocrítica de los participantes, presentados de manera secuencial que permita un conocimiento y experimentación progresivos, favorece, según las investigaciones realizadas, un conocimiento enriquecedor de sí mismos. A la vez, fortalece el desarrollo de una buena autoestima, considerada como la valoración positiva de sí mismo, condición que influye en un sinnúmero de aspectos que permiten el crecimiento personal y el desarrollo integral de la persona, entre los que destacan un mejor manejo emocional y

un buen desempeño académico, debido a que favorece la flexibilidad mental y la creatividad. Adicionalmente, potencia la toma consciente y autónoma de decisiones, la motivación, la resolución adecuada de conflictos, la empatía, la resiliencia y la capacidad para relacionarse saludablemente con otros, aspectos por demás importantes en el perfil de salida del estudiante universitario que, conjugados con los conocimientos necesarios de su profesión, permitirán visualizar la transformación educativa a la que se pretende llegar.

### ***Objetivo de la unidad***

Conocerse más para proyectarse de manera segura y propositiva al futuro.

### ***Desarrollo***

#### ***1.1. Sesión: Un dulce como introducción***

**Objetivo:** Conocer la metodología del curso.

##### ***1.1.1. Actividad motivacional***

**Dinámica de la galleta:** Todos se ubican en un círculo. El facilitador explica que cada uno se va a presentar así: dirá su nombre y hará un gesto que lo represente explicando de manera muy breve por qué escogió esa seña. Una vez que termine su explicación, todos imitarán

el gesto, luego de ello, la persona que se presentó tomará un pedazo de galleta y se la comerá. El facilitador será el primero en presentarse, pero, al tomar la galleta, simulará que, por accidente, se come la mitad. Cuando la segunda persona se presente, todos imitarán la seña de la primera y segunda persona que intervino, así sucesivamente hasta que todos se hayan presentado.

Reflexión: ¿Qué sintieron al ver una sola galleta?, ¿qué sintieron cuando el facilitador se comió la mitad de la galleta?, ¿alcanzó la galleta para todos? ¿Por qué? Reflexionar sobre la importancia de mirar a los demás, compartir, ser equitativos y justos.

### ***1.1.2. Desarrollo***

Breve explicación sobre las relaciones horizontales y verticales. Con base en preguntas, se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema, por ejemplo: ¿cuáles creen que son las diferencias entre relaciones verticales y horizontales? Se pide a los estudiantes algunos ejemplos de una relación de poder. Las relaciones de poder se dan en las relaciones verticales. Pedir un ejemplo: en el país ¿entre quiénes se observa una relación vertical?, ¿quiénes tienen el poder y quiénes obedecen? (padres e hijos; jefes y empleados; profesores y estudiantes; gobierno y pueblo). ¿Cómo creen que se sienten quienes tienen el poder?, y ¿cómo se sienten quienes tienen que obedecer? ¿Qué deben hacer quienes tienen el poder para seguir teniendo el poder?, ¿qué utilizan, por ejemplo, los padres para ejercer el poder?, ¿y los jefes?, ¿y los profesores? ¿Cómo son las relaciones horizontales?, ¿son necesarias las normas para vivir bien?, ¿qué debemos hacer para vivir entre personas diferentes?

Luego de reflexionar sobre las respuestas de los estudiantes, se profundiza en las relaciones verticales frente a las relaciones horizontales.

Santos Gómez (2017) señala que la verticalidad implica una forma de percibir el mundo según una estructura que jerarquiza a los integrantes de la sociedad de acuerdo con una estructura piramidal, en la que cada sujeto se ubica en una escala de arriba y abajo:

El sujeto se torna competitivo, rivalizando con el otro y cosificándolo, en la medida en que lo considera sólo según su situación respecto a los grados de la jerarquía interiorizada. Según esto, la persona del otro tiende a tratarse como un objeto, porque el sujeto inscrito en la verticalidad filtra y elimina todo lo humano presente en el prójimo y se queda con el tipo o etiqueta que lo clasifica. (p. 44)

Esta situación tiene consecuencias negativas debido a que el individuo intentará desesperadamente ubicarse por encima de los demás a cualquier precio. Por el contrario, en la horizontalidad no es necesario anular la libre expresión de otro, debido a que todos pueden manifestarse en igualdad de derechos; en este sentido, la sociedad adopta una estructura democrática que profesa la ayuda mutua. La clave, como lo enuncia Erich Fromm (en Santos Gómez, 2017), es la aparición en la psique del individuo de un auténtico interés por el otro.

Para culminar esta primera fase, se explica que se trabajará con base en acuerdos en cuanto a presentación de tareas, horarios, asistencias, faltas, calificaciones, trabajos en equipo, etc.

Se establecen funciones dentro del aula. Voluntariamente, cada miembro escoge en qué funciones se sentirá más cómodo par-

ticipar. Las funciones serán rotativas entre los miembros que han elegido dicha función:

**1. Registro de asistencia:** La persona que registra la asistencia tendrá la responsabilidad de estar al tanto de las personas que no asistieron a la reunión, reportar si tuviesen algún problema grave, y apoyarlas indicándoles lo que se realizó en clase y el reto que debe presentar en la siguiente.

**2. Secretario de memorias:** Serán las personas encargadas de realizar un resumen de las vivencias y experiencias de la sesión, registrar los acuerdos y compromisos, y ubicarlos en un lugar importante y visible para todos.

**3. Apoyo logístico:** Serán las personas responsables de los materiales, instrumentos y recursos necesarios para la reunión; adicionalmente, recordarán a todos si se necesita llevar algo especial.

**4. Actividades sorpresa:** Las personas que se encargan de esta actividad deben estar al tanto de eventos importantes como cumpleaños, mensajes de aliento, motivación a compañeros que lo necesiten, etc.

Es importante llevar un diario personal. Cada participante se regalará un momento todos los días para escribir reflexiones sobre lo vivido en el día, sobre sus sueños, anhelos, aspiraciones, problemas e inquietudes. Este diario es personal y no será leído por nadie más; en él se puede dibujar, pintar, pegar objetos, escribir, crear, etc. Es un lugar personal de mucho valor, el único requisito es que debemos dedicar un momento al día para realizarlo.

### ***1.1.3. Cierre***

El cierre se realizará invitando a todos los participantes a decir, en pocas palabras, lo que aprendieron en esta reunión y a qué se comprometen.

Se firma un acta con los acuerdos y compromisos.

### ***1.1.4. Reto***

Evidenciar las relaciones horizontales o verticales en el diario vivir durante una semana e identificar los sentimientos al respecto.

## ***1.2. Sesión: Buceando en el sentido de mi vida***

**Objetivo:** Conocer el significado del proyecto de vida y su importancia.

**Herramienta:** Círculo para crear comunidad

La utilización del círculo restaurativo para crear comunidad es una metodología en la que participa un grupo de personas o comunidades en el ámbito escolar con la finalidad de prevenir conflictos, conocerse mejor y compartir con el grupo.

Con esta metodología se pretende abrir un espacio seguro en el cual los participantes puedan hablar abiertamente de sus emociones, sentimientos y experiencias, y enriquecerse del grupo de manera respetuosa y segura (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

### ***1.2.1. Actividad motivacional***

Los estudiantes se organizan en un círculo. Se explican las reglas para trabajar: respeto, confidencialidad y sinceridad. Se pide a los participantes reflexionar sobre una regla adicional que necesiten. Se explica la utilización de la técnica de espacios abiertos (TEA), que es un objeto que permite el diálogo en el grupo, quien tiene el objeto puede hablar. Se pide al grupo ponerle un nombre.

El facilitador realiza preguntas de autoconocimiento destinadas a romper el hielo y abrir la clase, por ejemplo: ¿Qué música le gusta? ¿Qué le gusta hacer en su tiempo libre? ¿Qué es lo que más le disgusta? ¿Qué le pone feliz?

En la primera pregunta se pasa la TEA en orden para que todos contesten la pregunta. Se explica que quien no desee contestar puede decir “Paso”. En la segunda pregunta, se entrega la TEA solo a quien la solicite, se explica que quien desee hablar pedirá la palabra diciendo el nombre de la TEA. En la tercera pregunta se puede hacer un juego para que quien se quede con la TEA conteste la pregunta (recaltar que quien no lo desee puede decir “Paso”). Con este ejercicio reforzamos la metodología de un círculo de integración.

### ***1.2.2. Desarrollo***

El facilitador, luego de enseñar la siguiente figura, realiza preguntas para introducir la temática.

**Figura 12**  
Reflexionemos



Nota: Tomado del libro *Con ojos de niño* de Francesco Tonucci (2005).

Por ejemplo: ¿Cómo se sienten con el contenido de la caricatura? ¿Han vivido algo parecido? ¿Alguien puede contarnos una experiencia?

Brevemente, se reflexiona sobre el aprendizaje del cerebro y su constante evolución. Aprendemos todo el tiempo porque el cerebro está activo y presto para generar nuevos aprendizajes. Esto se con-

trasta con la realidad actual de la escuela, que a veces parece poner al cerebro en un estado pasivo, en un estado que recibe, pero coarta la propia creatividad del individuo. Adicionalmente, se reflexiona sobre el cambio como principio fundamental del ciclo vital.

Se divide al grupo en subgrupos; cada uno investiga qué significa *proyecto de vida* y su importancia. Expone lo investigado mediante una figura, los demás grupos recogen las palabras clave. Al finalizar las exposiciones, entre todos realizan un mentefacto conceptual sobre proyecto de vida utilizando las palabras clave.

El facilitador realiza preguntas para desarrollar la temática, por ejemplo: ¿Cómo eras cuando niño/a? ¿Has cambiado? ¿Por qué son necesarios los cambios? ¿Qué valoras de tu propia existencia? ¿Cómo crees que influye el contexto o lo que has vivido en la formulación de tu proyecto de vida? ¿Qué te permitirá realizar tu propio proyecto de vida? ¿Qué necesitas para encontrar el sentido de tu propia vida?

Reflexionar: Se define y conceptualiza el término *proyecto de vida* ligándolo a las experiencias y vivencias personales, pues, según cómo nos hayamos desarrollado (o nos desarrollemos y seamos conscientes de ello), mejores serán los resultados en el propio planteamiento de vida. Valorar lo propio, la esencia propia del ser. Se analizan las influencias del contexto como importantes y determinantes en el desarrollo humano; por tanto, se concluye que no es posible realizar el propio proyecto de vida sin un debido proceso de autorreflexión que favorezca el autoconocimiento, lo cual nos permitirá tomar mejores decisiones y plantear nuestro proyecto de vida. Saber de dónde venimos y cómo evolucionamos, aceptarlo y amarlo, nos permite plantearnos hacia dónde vamos.

Una vez que el grupo esté consciente de la importancia del proyecto de vida, el facilitador realiza preguntas para definir compromisos, por ejemplo: ¿Por qué es importante para ti realizar tu proyecto de vida? ¿En qué crees que te va a ayudar realizar tu propio proyecto de vida? ¿Por dónde vas a empezar?

### ***1.2.3. Cierre***

Mirar el video *Motivación, salir zona de confort* (Marcelo Lavaca, 2012): [https://youtu.be/RSUykLfEmVE?si=WRvo\\_Xzw2xzE2O94](https://youtu.be/RSUykLfEmVE?si=WRvo_Xzw2xzE2O94).

El facilitador realiza preguntas para cerrar la actividad, por ejemplo: ¿Cuál es tu zona de confort?

### ***1.2.4. Reto***

Reflexionar sobre aquellas acciones que nos permitirán salir de la zona de confort ampliando nuestro aprendizaje y desarrollo de habilidades.

## ***1.3. Sesión: La belleza de ser único***

**Objetivo:** Analizar lo que conocen de sí mismos.

**Herramienta:** La ventana de Johari

Para Fritzen (1997), el proceso de dar y recibir *feedback* es básico a la hora de relacionarnos con otros, debido a que es a través de él que conseguiremos vernos a nosotros mismos tal como nos ven los demás.

Joseph Luft y Harry Ingham (1955) ilustran el proceso de dar y recibir información mediante un ejercicio al que se ha llamado ventana de Johari. Este instrumento abre la posibilidad de ser más transpa-

rentes al comunicarnos con otros brindando la posibilidad de aprender con ellos. Para ello, según Martínez (2014), es necesario construir desde la confianza, que se enriquece en el compartir información y abrirnos a la oportunidad de recibirla desde un lugar seguro.

### *1.3.1. Actividad motivacional*

**El baile desconocido:** En una sala sin sillas ni mesas se ubican los participantes en un círculo. El facilitador enciende la música y pide a los participantes bailar con un compañero, por ejemplo, con uno que tenga el mismo color de ojos o el mismo color de cabello o que utilice el mismo estilo de zapatos. Todos deben bailar con su compañero o compañera, alrededor de la sala, sin salir del círculo creado al inicio. Cuando la música se detenga, se pedirá a los participantes mirarse a los ojos por un minuto, en completo silencio, sin decirse nada. Después de transcurrido el minuto, describir características de lo que proyecta a través de su mirada.

Al cabo de un minuto, cada participante colocará en un papel una cualidad que crea haber descubierto en su compañero y pegará el papel en la espalda de la persona a quien observó. Se repite el ejercicio unas tres o cuatro veces. Al finalizar, se pedirá a cada uno leer en voz baja el papel que han pegado en su espalda e identificar los sentimientos que le produjo este ejercicio. En plenaria, quien quiera compartir su experiencia podrá hacerlo. Se realizarán preguntas que guíen la reflexión, por ejemplo: ¿Las características colocadas en el papel coinciden con la realidad o no coinciden?, ¿qué piensa al respecto del ejercicio?, ¿de qué manera el ejercicio le ha permitido conocerse mejor?

### **1.3.2. Desarrollo**

Luego de esta experiencia se recalca la importancia de recibir y proporcionar *feedback* de manera adecuada y cómo puede aportar al autoconocimiento, así como la importancia del autoconocimiento, previo al planteamiento del proyecto de vida.

Para el desarrollo de la ventana de Johari, se recomienda revisar un video que guía la actividad (Cosas de Coaching, 2018) [https://youtu.be/\\_UG2bJfcn\\_8?si=UDa0IsJaWPDot-bm](https://youtu.be/_UG2bJfcn_8?si=UDa0IsJaWPDot-bm).

Cada participante realizará el ejercicio de la ventana de Johari; para enriquecer el trabajo investigará varias cualidades con sus familiares y amigos, tal como se explica en el vídeo.

### **1.3.3. Cierre**

En el cierre se pedirá a cada participante que agradezca a la persona que colocó en el papel la característica que le sirvió para aprender algo especial o que le enriqueció.

### **1.3.4. Reto**

Con la información recabada, realizar un autorretrato en un pliego de papel (mediante un dibujo y una pequeña descripción). Detallar sus características cognitivas dentro de la cabeza; sobre la cabeza, sus anhelos y sueños; en los brazos, sus características sociales y la interrelación con otros; en los pies, sus valores y lo que les sostiene en la vida; en el corazón, las características emocionales; y en las manos, sus habilidades y destrezas.

#### ***1.4. Sesión 4: Mi historia de vida***

**Objetivo:** Analizar su historia de vida para darle un sentido.

**Herramienta:** El diario personal.

San Emeterio y Moreno (2003) proponen el diario personal como herramienta válida para que los estudiantes reflexionen en el proceso de aprendizaje, por eso afirman que esta técnica se ha utilizado con buenos resultados en la formación del profesorado.

Según los autores, esta técnica permite la reflexión sobre pensamientos, experiencias, preocupaciones y problemas. En este sentido, su utilidad en la reflexión sobre el proyecto de vida personal es indiscutible, debido a que el análisis de estos elementos permitirá la reflexión de posibles soluciones y de planteamientos futuros.

##### ***1.4.1. Actividad motivacional***

**Una luz sanadora:** Se pide a los participantes ubicarse cómodamente, preferiblemente acostados. Es importante ayudar a los participantes a encontrar un estado de relajación placentero: utilizar música suave y tranquila de fondo, el volumen debe ser el adecuado para que los participantes puedan escuchar, pero que no interrumpa con la relajación y con la voz del facilitador. Se inicia con ejercicios musculares: se pide a los participantes que contraigan los músculos y luego los relajen, empezando desde los pies para luego ir subiendo por las piernas, abdomen, cadera, espalda, hombros, brazos, ma-

nos, cuello, cabeza y cara. Se puede utilizar la siguiente instrucción: “Contrae los músculos de tus pies, ponlos muy duros, imagina que alguien intenta despegar tus pies del suelo y tú lo vas a impedir, mantenlos así cinco segundos; ahora, relaja lo más posible los músculos de tus pies”. Luego de la relajación muscular, se pide a los participantes imaginar un lugar, será el lugar secreto, aquel lugar en el que nos sentimos seguros. Se pide fijarnos bien en cada detalle de nuestro lugar seguro. Ahora, pasaremos a la etapa final de la respiración: se pide a los participantes fijarse en la respiración, tomar aire e inhalar profundamente, ingresar el aire hasta el estómago, luego expulsarlo por la boca. Hacemos este ejercicio tres veces. Para finalizar, se pedirá que visualicen una luz que ingresa por su cuerpo al inhalar; esta luz, se explica, es sanadora e ingresa al cuerpo cuando inhalamos. Al exhalar, sacamos todo lo malo: preocupaciones, problemas, todo lo que nos molesta. Repetimos el ejercicio tres veces más. Para terminar la relajación, volvemos a la respiración normal, nos movemos despacio y nos incorporamos.

### ***1.4.2. Desarrollo***

Se empieza con movimientos hacia adelante y atrás de la cabeza; luego, movimientos circulares. Movemos los hombros de manera circular e incluimos a los brazos. Ahora, el docente guía a los participantes para que recorran su vida en su mente, desde su concepción hasta la actualidad. Traen a la memoria momentos claves de su infancia, adolescencia, hasta el momento actual; luego, se proyectan hacia un futuro brevemente. Después del ejercicio se promueve la reflexión:

1. Se pide a los estudiantes dibujarse a sí mismos en el lugar seguro.
2. Se comparte en un círculo (voluntariamente) lo que sintieron con el ejercicio.
3. En el círculo, se reflexiona sobre la propia historia y cómo esta nos moldea en la vida y nos permite ser quiénes somos hoy .

#### **1.4.3. Cierre**

Se realiza una celebración por la vida. Se divide a los participantes en grupos pequeños. Cada uno inventará una canción en la que se exprese el agradecimiento por la vida y por ser quienes somos. Cada grupo cantará la canción escrita y se cerrará la actividad con una sencilla *pambamesa*.

#### **1.4.4. Reto**

Se pide a los estudiantes contar con un cuaderno o diario personal, donde tendrán la libertad de escribir, dibujar, pegar pequeños objetos, etc., y se dividirá en tres secciones: la primera servirá para que los estudiantes escriban acerca de su día. En la segunda parte colocarán un título denominado “Sueños, expectativas y demás...”, en el cual escribirán *insights*, sus anhelos y todos aquellos sueños que quieren alcanzar, o que les motivan con fuerza y que aparecen en cualquier momento, incluso aquellos que aparecen cuando descansan. Finalmente, en la tercera parte se realizarán ejercicios y reflexiones de la asignatura Proyecto de Vida.

A continuación, se realiza el primer ejercicio reflexivo, el cual deberá constar en la tercera sección del diario. Cada estudiante redactará su propia historia de vida, como si fuese a publicar su bio-

grafía; para ello debe ponerle un nombre, darle un hilo conductor y un cierre. Se explica que nadie leerá su historia de vida, pues es un ejercicio personal.

Leer con detenimiento la lectura “La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia” (Roa García, 2013) y escribir en el diario un corto ensayo sobre su autoestima a partir del autorretrato.

### *1.5. Sesión 5: Un arcoíris de emociones*

**Objetivo:** Concientizar sobre el poder de sus emociones para aprender a manejarlas.

**Herramienta:** Cuadro de emociones

Como se ha mencionado en varias oportunidades, la importancia de brindar una educación integral a los estudiantes universitarios recae en el objetivo de mejorar la sociedad a través de profesionales capacitados en su área, pero a la vez en óptimas condiciones emocionales para que la toma de decisiones se lleve a cabo en función de la búsqueda del bien mayor para todos.

Adicionalmente, “El manejo adecuado de las emociones puede facilitar el tránsito de los futuros profesionales en su trayecto de formación universitaria, el inadecuado manejo de las mismas puede llegar a repercutir tanto en su desempeño académico, personal y futuro laboral” (Rábago de Ávila et al., 2019, p. 20).

En los ejercicios planteados se pretende que, a través de la toma de conciencia de las propias emociones y su funcionamiento, así como el conocimiento y puesta en práctica de ejercicios prácti-

cos, los estudiantes vivencien los beneficios del manejo adecuado de sus emociones.

### *1.5.1. Actividad motivacional*

**Dibujando mis emociones:** La primera fase de este ejercicio consiste en probar algunas formas de hacer silencio interior e ingresar a un estado interno adecuado para el reconocimiento de sentimientos y emociones propias. Encontrar una postura cómoda permitirá escuchar el silencio:

1. Se pide a los estudiantes que cierren sus ojos, respiren profundamente varias veces e intenten normalizar su respiración cayendo en la cuenta del efecto que produce el aire al pasar por su nariz (descubrir la sensación de calor o frío que pasa por su nariz; fijarse en el movimiento nasal que permite que el aire ingrese al cuerpo; sentir cómo se expande su pecho cuando el aire ingresa; sentir el contacto con la ropa, con lo que les rodea). En pocos minutos se darán cuenta de que todo su cuerpo está relajado y concentrado, descubrirán el efecto positivo de este ejercicio para pacificarse y concentrarse.

2. Se pone pausa a la música por unos minutos y se prosigue con el literal b) para escuchar en el silencio interior.

3. El facilitador guía a que recorran mentalmente poco a poco sus cuerpos, centrando la atención en cada una de sus partes (el rostro, los hombros, los brazos, el estómago, las piernas y los pies). Fijarse en las sensaciones que se producen en ellas al entrar en contacto con el exterior.

4. Pide que profundicen más en la experiencia del silencio. Hacer el silencio más total dentro de sus posibilidades. El silencio es como

una fuerza que avanza apartando y disolviendo cualquier pensamiento o sentimiento que aparezca. Ir retirando cortinas hasta descubrir muy dentro la revelación que trae consigo el silencio.

Ahora, con ese silencio interior, se pide a los estudiantes que se permitan experimentar diferentes emociones. Conforme avance el ejercicio, deberán garabatear, sin formas predeterminadas, expresar lo que sienten a través del papel que tienen delante, pero sin abrir los ojos. Mantener los ojos cerrados y la mente en lo que sienten; dejar que sus manos realicen el dibujo, sin pensar casi en ello; concentrarse, en cambio, en lo que sienten.

*Se retoma la música propuesta.*

Se solicita a los participantes traer a su memoria alguna situación en la que experimentaron enojo de forma intensa. Pensar por un segundo y traer a la memoria ese momento específico, proyectarlo en su mente e intenta mirar la escena desde el inicio. Lentamente, tomar conciencia de los factores que actuaron como detonadores y que poco a poco fueron provocando esa sensación. Al inicio, ¿en dónde estaban?, ¿cómo estaban?, ¿en qué situación particular?

Se pide que sientan dentro de sí toda esta emoción, en su cuerpo. Deben tomar un color en cada mano y, sin abrir los ojos, permitir que sus manos expresen en el papel esa ira que fluye a través de la actividad, del dibujo, del garabato. Dejar que sus manos se expresen libremente mientras experimentan cómo su cuerpo reacciona frente a esta intensa emoción. La ira inunda, realmente se puede sentir; el cuerpo la expresa de diferentes formas. Ahora, que su cuerpo internamente ha reaccionado, pasan muchas cosas por sus mentes. Se llama a

la reflexión con diferentes preguntas: “Ante esta situación que les causa iras, ¿qué pasa por sus mentes en este momento? (aspecto cognitivo), ¿pueden identificar cuáles fueron los pensamientos que los llevaron a sentir ira de forma tan intensa?, ¿qué pensaban mientras la ira estaba dentro de ustedes?”. Con esas ideas clave, permitir que continúen expresando su sentir. Finalmente, se pide que hagan una pausa en su mente y se queden con la imagen de esta experiencia, en donde se pueden ver a sí mismos llenos de ira. Solicitar que se imaginen cómo es su rostro, qué expresan sus ojos, sus labios, sus manos, su actitud, su cuerpo, su posición en general. El facilitador pregunta: “¿Cómo se ven llenos de ira? ¿Pueden mirarse internamente?”. Los estudiantes hacen el toque final del garabato y manifiestan la experiencia vivida.

Para el final del ejercicio, se pide que respiren profundamente y abran los ojos despacio, sin conversar con nadie ni mirar a los lados, solo concentrarse en su obra dibujada. Se pide que piensen que esa es su ira, lo experimentado. ¿Hay algo en los trazos dibujados que puedan identificar con lo que sintieron durante el ejercicio? Viendo el dibujo, identificar qué sintieron, cómo reaccionó su cuerpo, qué pensamientos vinieron a su mente.

*Se deja de 3 a 5 minutos para que puedan realizar de forma libre la actividad solicitada.*

El facilitador estará pendiente de cómo avanza el grupo. Una vez concluido el tiempo establecido, retoma la palabra. Pide que den vuelta a la página del dibujo que han realizado y que tomen en cada mano un color (los mismos que usaron antes). Se solicita que respiren fuertemente, con los ojos cerrados; esta ocasión, nuevamente se ubicarán en

la situación que recordaron, en el momento en que sintieron ira, pero ahora se pide que regresen al inicio de la situación, reconociendo las circunstancias que detonaron la emoción de ira dentro de sí.

Una vez más, la ira se hace presente, pero esta vez deben poner una pausa al inicio, antes de que la ira empiece a crecer. Así, con esta pausa, se pide que imaginen formas alternativas que podrían haber surgido para evitar que la ira se apodere de ellos. ¿Qué acciones podrían haber realizado? La ira está presente, no ha desaparecido, lo que cambia es lo que harán con ella. Se insta a imaginar un desenlace diferente que hubiera dependido de sus acciones, de su control. ¿Cómo hubiera sido? Solicitar que sus manos expresen ese momento en donde la ira pudo ser mejor controlada y encauzada para facilitar un fin diferente. Propiciar la reflexión a través de preguntas: “¿Qué situaciones alternativas podrían haber evitado el crecimiento acelerado de su ira? ¿Qué pensamientos podrían cambiar para evitar que la ira crezca y se desborde?”.

Permitir que sus manos se expresen libremente sobre cómo experimentarían la ira de una forma un tanto diferente. ¿Pueden divisarlo y plasmarlo en el papel? ¿Cómo podrían haber hecho para manejar de forma diferente sus pensamientos? Para ello, se debe identificar el momento inicial en que aparecieron y los indicadores que permitieron dar cuenta y hacer conciencia de que la ira se estaba haciendo presente. Invitar al estudiante a descubrir esos indicadores en su cuerpo con las siguientes preguntas: “¿Cómo se siente tu cuerpo cuando tienes iras? Ahora que ya lo sabes, que ya lo identificas, ¿qué harás?, ¿qué puedes hacer para que tus acciones favorezcan una solución un tanto diferente y quizás más positiva del momento vivido?”. Deben dibujarlo sin abrir los ojos, permitiendo que sus manos hablen y cuenten la historia.

*Se dejan unos cinco segundos para el efecto, aún con los ojos cerrados.*

Finalmente, la instrucción es que se ubiquen en el presente, recordando que esto es solo un recuerdo de un tiempo pasado que no volverá, un recuerdo que hoy lo han expresado de otra forma a través de una figura, pero ya no está en ellos, sino afuera y en el pasado. El facilitador les guiará a respirar profundamente tres veces con fuerza, y, lentamente, a abrir sus ojos. Al mira su nuevo dibujo, los estudiantes deben identificar las semejanzas y diferencias con el anterior. Si lo desean, pueden completar este segundo dibujo con los ojos abiertos. ¿Qué elementos o colores les gustaría incluir?

### **1.5.2. Desarrollo**

Se explican, brevemente, los componentes fisiológicos, conductuales y cognitivos de las emociones. Mediante el diálogo, se pide a los estudiantes cotejar y relacionar los elementos descritos en la explicación con lo experimentado en el ejercicio.

En la explicación se incluye que en las emociones se observan diferentes tipos de respuestas:

**a. Cognitivas:** Implica el reconocimiento e identificación de la emoción, de la situación que la desencadena y de las consecuencias de dicha experiencia.

**b. Neurofisiológicas y bioquímicas:** Cuando nos emocionamos, trabajan diversas áreas del cerebro, como el sistema nervioso autónomo y el endócrino, que permiten una respuesta en nuestro cuerpo. Por ejemplo, ante el miedo, se activa el sistema nervioso simpático

por lo que se dilatan las pupilas, nuestro corazón se acelera, se tensan nuestros músculos, respiramos de forma acelerada y con más fuerza; el sistema endócrino permite mayor producción de adrenalina.

**c. Conductuales:** Con las emociones se presentan conductas con las que expresamos, consciente o inconscientemente, lo que sentimos; estas son parte del lenguaje verbal, como la intensidad o entonación de la voz, y del lenguaje no verbal, como los gestos, la postura corporal, movimientos de los ojos, etc.

Es importante aclarar, además, que los pensamientos influyen significativamente en la emoción, de tal forma que, según varias investigaciones, se comprueba que las mismas áreas del cerebro se activan ante la situación experimentada que ante el solo hecho de imaginarnos dicha situación, es decir, pensar en ello.

Los pensamientos muchas de las veces se ven influenciados por la historia personal, la cultura y las normas sociales; sería de utilidad ponerlos a prueba antes de que nos invadan. Por ejemplo, es muy común utilizar generalizaciones tales como “Nadie me quiere”. Poner a prueba el pensamiento implica reflexionar si es verdad que NADIE, absolutamente NADIE me quiere; podríamos pensar, entonces: “bueno, mi madre me quiere; mi abuelo me quiere...”, hasta llegar a concluir que “mi amiga NO ME QUIERE”. Tras concluir, volver a probar mi pensamiento: “Mi amiga no me quiere, ¿es verdad? O, podría ser que mi amiga está enfadada conmigo y por eso se comportó de esa manera”.

Reconocer la propia emoción es importante, así que nombrarla adecuadamente identifica el verdadero sentir. No es lo mismo sentir enojo, ira, rabia o frustración. De la misma manera, reconocer la emoción en la otra persona ayuda a ser más asertivo y empático en la interacción.

### 1.5.3. Cierre

Presentar el video *Entre el dolor y la nada prefiero el dolor* – *William Faulkner* (Masana Psicología, 2016) en el siguiente enlace: [https://youtu.be/opQ6zy\\_\\_v5c?si=5PnAeCuULrxpA1YR](https://youtu.be/opQ6zy__v5c?si=5PnAeCuULrxpA1YR).

Reflexionar sobre el video y sacar conclusiones que nos permitan relacionarlo con las emociones y lo que hacemos con ellas.

### 1.5.4. Reto

#### **Complementar el siguiente ejercicio: Cuadro de emociones**

#### **Mis emociones**

##### ***I. Experimenta:***

Para manejar las emociones es importante aprender a identificarlas, por eso te invito a llenar el siguiente cuadro durante dos semanas.

##### ***I. Experimenta:***

Para manejar las emociones es importante aprender a identificarlas, por eso te invito a llenar el siguiente cuadro durante dos semanas.

Cuadro de las emociones							
Fecha	Emoción	Situación que la provoca	Pensamientos	Reacción corporal	Reacción conductual	Intensidad de 1 a 5	Duración
15 febrero	Ira	Mi mamá no me deja salir a una fiesta.	Pienso que mi mamá aún me ve como si fuese	Mi cara se enrojece; mi respiración se acelera, sudor.	Golpeo la mesa, me encierro en mi cuarto, grito.	Muy intensa 4	10 minutos

			su bebé, me quiere contro- lar toda la vida. Nunca me dejará tomar mis propias deci- siones; siempre será igual.				
--	--	--	--	--	--	--	--

Una vez que hayas completado el cuadro y que hayas anotado las emociones percibidas durante cada día, prosigue con el ejercicio planteado.

## *II. Reflexiona*

1. ¿Cuál es la emoción más frecuente? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Es agradable o desagradable? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. De las emociones desagradables, identifica cuál es la más molesta para ti y por qué. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### ***III. Actúa***

1. Escoge una emoción desagradable que te causa problemas y quisieras aprender a manejar: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Analiza las situaciones que la provocan y diseña un plan para manejarla. Recuerda: necesitas paciencia y mucha práctica. Describe en qué consiste tu plan, no olvides los pasos necesarios.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Pon en práctica tu plan durante dos semanas y describe lo que estás realizando.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### ***IV. Evalúa***

a) Evalúa tus avances. Siempre tendrás algunas recaídas, eso es normal, pero debes seguir intentándolo, fíjate en lo bueno más que en lo malo. Identifica:

¿La intensidad de la emoción ha mejorado?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿La frecuencia ha mejorado? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

¿Qué haces con la situación que la provoca?, ¿cómo la manejas? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Crees que da resultado o debes buscar nuevas estrategias?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Logras controlar tus pensamientos de mejor manera?  
Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Puedes transformar pensamientos negativos en positivos? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Puedes poner a prueba tus pensamientos?

Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Fíjate en las sensaciones que la emoción provoca en tu cuerpo. Describe si han cambiado. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) ¿Consideras que puedes manejar la emoción de mejor manera?

Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

### ***V. Compromiso***

¿Qué quieres hacer con lo evidenciado en tu evaluación?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## UNIDAD 2

### El yo y los otros

“Las personas son tan hermosas como las puestas de sol, si se les permite que lo sean. En realidad, pueda que la razón por la que apreciamos verdaderamente una puesta de sol es porque no podemos controlarla”  
(Carl Rogers, 1961).

Esta unidad es muy importante en el contexto universitario debido a que la construcción de un proyecto de vida no se limita exclusivamente al desarrollo académico y profesional. Es en esta etapa de la vida de un joven en la que debe recorrer un proceso cargado de decisiones en las que influyen aspectos emocionales, pero también sociales y éticos, que a la vez recrean su identidad.

Todo proceso de formación se ve afectado por las relaciones interpersonales y uno de los factores clave para estas relaciones es la empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro para comprender sus emociones sin juzgarlas. La empatía no solo favorece la creación de vínculos saludables y el desarrollo de una convivencia armónica en la comunidad universitaria, sino que también permite a los estudiantes reconocer las necesidades y perspectivas de quienes les rodean. En este sentido, la empatía se convierte en un pilar fundamental para la construcción del “yo” en interacción con los demás, lo que facilita la elaboración de un proyecto de vida que esté alineado no solo con sus intereses personales, sino también con su entorno social.

El presente capítulo enfrenta a los estudiantes, que ahora se conocen mejor, a relacionarse de forma adecuada con los demás; esta habilidad socioemocional influirá en la toma de decisiones que configuran el proyecto de vida de los estudiantes universitarios.

### ***Objetivo de la unidad***

Concientizar sobre la importancia de las habilidades socioemocionales para la toma de decisiones conscientes y alineadas con su entorno social y profesional.

### ***Desarrollo***

#### ***2.1. Sesión: Contagio de emociones***

**Objetivo:** Los estudiantes podrán identificar emociones en otras personas, se sensibilizarán sobre la importancia de contagiar emociones positivas y vivenciarán el proceso del contagio de emociones.

##### ***2.1.1. Actividad motivacional***

Ver el video *El contagio de las emociones* (Elsa Punset, 2015) en el siguiente enlace: <https://youtu.be/STGkD9-xyFU>.

##### ***2.1.2. Desarrollo***

Se pide a los estudiantes formar grupos pequeños de 4 o 5 personas. Motivar a los grupos para que propongan alternativas para con-

tagiar emociones agradables, como lo hace Elsa Punset en el video; las propuestas deben ser novedosas y creativas.

Los grupos pequeños deben poner a prueba sus propuestas y ponerlas en práctica; se pide realizar un video cuando apliquen la estrategia para el contagio de emociones. Nuevamente en la clase, se analizará el artículo científico de Orquera et al (2023).

Con los nuevos conocimientos se analizarán los videos realizados por los estudiantes y se determinará si hubo activación de las neuronas espejo, si hubo contagio de emociones y qué emociones se contagiaron.

### ***2.1.3. Cierre***

Cada grupo propondrá un tipo de abrazo en el que podamos transmitir una emoción a los demás, le pondrá un nombre a este gesto y lo presentará en plenaria a todos los participantes explicando los gestos utilizados, por qué se considera que con este abrazo se transmiten emociones y qué emociones esperan transmitir.

Cuando todos los grupos hayan expuesto, se pide que cada estudiante elija a un compañero para despedirse y se den uno de los abrazos propuestos.

### ***2.1.4. Reto***

Cada estudiante contagiará emociones agradables en casa, con sus amigos, familiares e incluso desconocidos, y realizará la respectiva evaluación de sus diferentes propuestas determinando si hubo activación de las neuronas espejo, si hubo contagio de emociones y qué emociones se contagiaron.

## ***2.2. Sesión: Observo-interpreto-actúo***

**Objetivo:** Los estudiantes serán capaces de diferenciar entre observar e interpretar para poner a prueba los pensamientos que nos llevan muchas veces a emociones desagradables.

### ***2.2.1. Actividad motivacional***

Los estudiantes observarán por varios minutos la siguiente imagen o imágenes que puedan ser interpretadas de varias maneras:

#### **Figura 13**

*Percepción*



Nota: imagen generada en IA con *prompt* de las autoras.

Se pedirá a los estudiantes que describan lo que ven, y que nos digan qué harían con lo que ven. Una vez que lo hayan hecho, se debe hacer hincapié en la diferencia que existe entre describir lo que se ve, como, por ejemplo: “veo a una persona sentada, viste una camiseta blanca, y un pantalón color celeste, tiene el cabello corto”, con la interpretación que se realiza al decir, por ejemplo: “veo a un joven triste, sentado en la puerta de su casa” o “veo a una mujer preocupada en el baño”.

También hacer notar que las personas actuamos dependiendo de lo que interpretamos y que muchas veces somos poco objetivos a la hora de hacerlo y nos dejamos llevar por factores externos a la situación.

### ***2.2.2. Desarrollo***

Se explica el proceso de sensopercepción a los estudiantes abordando los siguientes puntos principales:

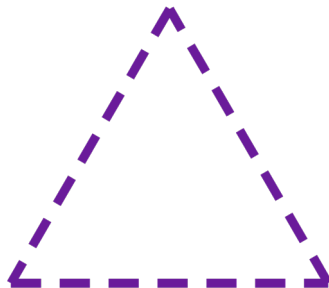
- » Sensación es el proceso gracias al cual los órganos de los sentidos convierten los estímulos en información.
- » Este proceso permite relacionarse con el entorno y consigo mismo.
- » Intervienen:
  - a) Un estímulo: Un cambio energético capaz de generar una reacción en los receptores.
  - b) Un receptor: Convierte la energía en información.
  - c) Centros nerviosos: Reciben la información para ser reconocida e interpretada, lo que posibilita la percepción.
- » Sensopercepción  
Fenómeno en el que interviene la sensación que capta a

través de nuestros sentidos y, luego, la percepción que interpreta la información.

- » La percepción se relaciona con el aprendizaje, memoria y pensamiento.
- » Las experiencias previas influyen en la forma en que interpretamos las sensaciones (percibimos).

Hay algunos mecanismos que influyen en nuestra percepción, varios de los cuales forman parte de las leyes de la percepción de la teoría Gestalt. A continuación, se mencionan algunos: Hay algunos mecanismos que influyen en nuestra percepción, tales como:

- Evocación: Por nuestra memoria percibimos lo que esperamos percibir.
  - Por ejemplo: si estamos en una casa que consideramos tenebrosa, posiblemente escuchemos ruidos.
- Organización: Cuando percibimos estímulos, los organizamos con base en aprendizajes anteriores.
  - Por ejemplo: al observar las líneas entrecortadas diremos que es un triángulo:



- **Figura-fondo:** Cuando percibimos, distinguimos la figura del fondo. Por ejemplo, el sonido de un violín (tocado por mi hija) en un concierto. En este caso, el violín es la figura y los otros instrumentos de la orquesta pasan a formar parte del fondo.

Los factores que afectan nuestra percepción son muchos, pero trataremos los más importantes:

- » **La motivación:** Nuestros deseos y necesidades dan forma a nuestras percepciones.

Quien tiene hambre necesita satisfacer esta necesidad, por lo que identificará más rápido los estímulos que evoquen alimentos.

- » **Las expectativas:** Influyen en la capacidad de percibir las ideas preconcebidas de lo que se supone que veremos.

Se presenta a los estudiantes algunos ejercicios tomados de Coon (1999), Morris y Maisto (2011) y Zepeda (2020).

- a) Lee este texto sin errores:



b) Lee lo más rápido que puedas:



» Antecedentes culturales

En el campo, el estado del tiempo es muy importante, por lo que un cielo como el de la foto para los agricultores es una futura tormenta; sin embargo, si preguntamos a las personas de la ciudad, es un día despejado.



» Estilos cognoscitivos: Influye la forma *en* que nos relacionamos con el ambiente *y* aprendemos de él. Hay personas que *se* fijan en los detalles (personas independientes del campo), mientras otras los minimizan (personas dependientes del campo).

» Personalidad: Se ha demostrado que nuestra personalidad influye en nuestras percepciones.

Revisar los siguientes videos:

*Percepciones: Entrenamiento para el cerebro*

(Arturo García-Yoga, 2011) [http://www.youtube.com/watch?v=jcKM79sVXW8&feature=youtube\\_gdata\\_player](http://www.youtube.com/watch?v=jcKM79sVXW8&feature=youtube_gdata_player).

*Juegos Mentales 2 - Ver para Creer* (Zeth, 2011)

<https://dai.ly/xlqbce>.

Trabajo de reflexión para el diario: contestar las siguientes preguntas.

- ¿Cómo puede influir la percepción en el autoconocimiento y en el conocimiento del entorno?
- ¿Cómo percibo mi entorno?
- ¿Qué puede influir para que yo perciba a mi entorno de esta manera?
- ¿Cómo me percibo a mí mismo?
- ¿Qué pudo influir para que me perciba de esta manera?
- ¿Cómo podemos llegar a acuerdos si percibimos diferente?

**2.2.3. Cierre**

Pedir a los estudiantes que identifiquen lo que están mirando en la siguiente imagen.

Preguntar: ¿por qué no vemos lo mismo?



Los estudiantes que ven en la figura a la anciana tratarán de explicar a los estudiantes que ven a la joven los rasgos de la anciana y viceversa, para que todos puedan ver tanto a la anciana como a la joven.

Realizar un momento de silencio para reflexionar sobre los malentendidos causados durante nuestra vida por las diferencias perceptivas.

#### ***2.2.4. Reto***

Pedir a los estudiantes que practiquen el ponerse en el lugar del otro con casos de la vida real, y ver lo que el otro ve, tomando en cuenta sus circunstancias, tal como se realizó en el ejercicio de cierre. Por ejemplo, en una discusión familiar, tratar de ver el punto vista de la otra persona, preguntar los detalles, las razones, los argumentos para comprender su punto de vista. El objetivo no será ganar la discusión o brindar argumentos sólidos que respalden nuestro punto de vista, sino ponerse en el lugar del otro y tratar de percibir lo que el otro ve y cómo lo ve.

### ***2.3. Sesión: Redescubriéndome para descubrir***

**Objetivo:** Con esta sesión los estudiantes podrán identificar su estilo de comunicación y apreciar los beneficios de la comunicación asertiva.

#### ***2.3.1. Actividad motivacional***

Ver la película *Burro por un día* (Phillips Brock, 2018) en el siguiente enlace:

<https://youtu.be/jhWMS0Xv7SU?si=3UWXVE4YnUF55rny>.

Pedir a los estudiantes que identifiquen cómo se sienten con la forma de comunicarse de los diferentes personajes.

### 2.3.2. Desarrollo

Explicar los diferentes estilos de comunicación:

Pasiva: Cuando no digo lo que necesito por temor a los demás.

Agresiva: Cuando digo lo que necesito sin importar lo que sienten los demás.

Asertiva: Cuando digo lo que necesito sin herir a los demás.

**Tabla 5**

*Tres estilos de respuesta*

CONDUCTA NO VERBAL		
NO ASERTIVO-PASIVO	AGRESIVO	ASERTIVO
Mirada baja Voz baja Vacilaciones Gestos desvalidos Postura hundida y distante Puede evitar totalmente la situación. Se retuerce las manos. Tono vacilante y monótono Sonrisa mínima y tensa	Mirada fija Voz alta Habla fluida/rápidamente Enfrentamiento No respeta las distancias Gestos de amenaza Postura intimidatoria Deshonesto/a Mensajes impersonales Manos tensas	Contacto ocular directo Nivel de voz conversacional Habla fluida Gestos firmes Postura erecta y relajada Mensajes en primera persona Honesto/a Verbalizaciones positivas Respuestas directas a la situación Manos sueltas

<b>CONDUCTA VERBAL</b>		
<b>NO ASERTIVO-PASIVO</b>	<b>AGRESIVO</b>	<b>ASERTIVO</b>
“Quizás” “Supongo” “Me pregunto si podríamos” “Te importaría mucho” “No crees que” “Ehh” “Bueno” “Realmente no es importante” “No te molestes”	“Haz” “Ten cuidado” “Debes estar bromeando” “Si no lo haces...” “No sabes” “Deberías” “Mal”	“Pienso” “Siento” “Quiero” “Hagamos” “¿Cómo podemos resolver esto?” “¿Qué piensas?” “¿Qué te parece?”
<b>EFFECTOS</b>		
<b>NO ASERTIVO-PASIVO</b>	<b>AGRESIVO</b>	<b>ASERTIVO</b>
Conflictos interpersonales Depresión Desamparo Imagen pobre de uno mismo Se hace daño a sí mismo. Pierde oportunidades. Tensión Se siente sin control. Soledad Se siente enfadado.	Conflictos interpersonales Culpa Frustración Imagen pobre de sí mismo Hace daño a los demás. Pierde oportunidades. Tensión Se siente sin control. Soledad Se siente enfadado.	Resuelve los problemas. Se siente a gusto con los demás y consigo mismo. Se siente satisfecho. Relajado Se siente con control. Crea oportunidades. Es bueno para sí y para los demás.

Nota: Adaptado de Caballo (1993).

Pedir a los estudiantes que identifiquen el estilo de comunicación de Burro, Winnie The Pooh e Igor.

Los estudiantes deben reconocer su propio estilo de comunicación tomando en cuenta que cada persona puede variar dependiendo de la circunstancia, de la persona con quien se comunica, del estado de ánimo, entre otros factores; sin embargo, cada uno utiliza un estilo de comunicación de manera predominante, es decir, la mayor parte del tiempo.

Juntar a los estudiantes en un grupo con quienes consideren que su estilo de comunicación es predominantemente agresivo; otro grupo con quienes consideren que es predominantemente pasivo; y, finalmente, un tercero con quienes consideren que es predominantemente asertivo.

Cada grupo debe reflexionar en los siguientes puntos:

a) ¿Cómo cree que se sienten las otras personas con su estilo de comunicación?

b) ¿Cómo se siente usted cuando tiene una interacción con personas cuyo estilo de comunicación es distinto al suyo?

c) ¿Cómo se siente cuando se comunica con personas con su mismo estilo de comunicación?

d) ¿Cree que es posible cambiar el estilo de comunicación? Argumente su respuesta.

### ***2.3.3. Cierre***

Todos los participantes deben sentarse en un círculo, cada uno tendrá una tarjeta de tamaño A4 (doblada en 2). Escribirán en la primera cara de la tarjeta su nombre, en la parte superior de la segunda

cara escribirá “Agradecimiento”, en la tercera cara escribirá “Frase motivadora”, y en la cuarta escribirá “Deseo”, y pasará la tarjeta a su compañero de la derecha, quien utilizará la comunicación asertiva para escribir un agradecimiento, una frase motivadora o un pedido para esa persona (debe escoger uno de los 3). Luego de un tiempo, pasará la tarjeta a su compañero de la derecha, el proceso se repetirá hasta que cada participante obtenga su tarjeta. Si no tiene nada que decir al dueño de la tarjeta, puede pasarla a su compañero de la derecha, sin embargo, es importante tratar de escribir en todas las tarjetas.

#### ***2.3.4. Reto***

Se solicita a los participantes que investiguen los beneficios de la comunicación asertiva y algunos métodos y técnicas para adquirir esa habilidad. Compartir con sus compañeros su investigación y elaborar entre todos una propuesta con estrategias para mejorar la forma de comunicarse entre compañeros. El reto consiste en que durante todo el tiempo de estudio nos ayudemos entre todos para mejorar nuestra comunicación. Se debe elaborar:

- Una planificación a corto, mediano y largo plazo.
- Una agenda de actividades, con responsables y fechas.
- Una rúbrica de evaluación y seguimiento del proceso.
- Un acta de compromisos.

Adicionalmente, se invita a los estudiantes a revisar la escala de evaluación de los estilos de comunicación interpersonal (Torre, 2016).

## ***2.4. Sesión: Abrir una ventana al diálogo***

**Objetivo:** Se pretende que el estudiante constate la necesidad tanto de escuchar como de expresar para poder comunicarse de forma asertiva. Es importante que los estudiantes vivencien las fases de la comunicación, tanto al sentirse escuchado como al hablar abiertamente de las emociones, sentimientos, pensamientos, vivencias, etc. Es importante también que cada participante perciba cómo se comunica, qué implica comunicarse y si le resulta fácil o difícil comunicar lo que siente y escuchar al otro.

### ***2.4.1. Actividad motivacional***

**Dinámica El reloj:** Se forman dos círculos con sillas, uno interno y otro externo. Los participantes se sientan en parejas en el círculo interno y externo, mirándose frente a frente. Se explica a los participantes que el círculo exterior representa a los minutos y el interior a los segundos. Cada vez que el facilitador adelanta el reloj deben moverse hacia la derecha tantos puestos como minutos o segundos se adelante, y si el facilitador retrasa el reloj se moverán hacia la izquierda. De esta forma se dan órdenes para que los participantes se muevan y cambien de pareja, tales como: “Se adelanta el reloj dos segundos y se retrasa el reloj en tres minutos”.

Luego, se realiza una de las preguntas que se enlistan a continuación. Se explica que mientras los minutos hablan, los segundos escuchan (no pueden hablar, solo escuchar); después, los segundos hablan y los minutos escuchan. En cada ronda se cronometra un minuto, luego del cual se mueven nuevamente las personas para cambiar de pareja y se formula una nueva pregunta.

Preguntas sugeridas:

- ¿Quién fue su mejor maestro y por qué?
- ¿Quién fue su peor maestro y por qué?
- ¿Qué le gusta más de su mejor amigo y por qué?
- ¿Qué le disgusta de su mejor amigo/a y por qué?
- Si tuviera hijos, ¿qué quisiera que recuerden de usted y por qué?
- ¿Cómo quisiera que el mundo lo recuerde?
- De su familia, ¿con quién puede comunicarse mejor y por qué?
- De su familia, ¿con quién no puede comunicarse con facilidad y por qué?
- Si fuera su último día de vida, ¿qué haría?
- Si tuviera la posibilidad de pedir solo un deseo, ¿cuál sería y por qué?

Al finalizar las preguntas, se pide que cada pareja se ponga de pie, una frente a la otra, y se miren a los ojos sin decir nada durante un minuto. Cuando logren hacer esto, en silencio, se pide que se abracen por un minuto.

#### ***2.4.2. Desarrollo***

Al finalizar el ejercicio, se realiza una reflexión guiada por preguntas. El facilitador realiza las preguntas y un secretario anotará las respuestas de los participantes. Habla la persona que desee hacerlo, sin embargo, se procurará que todos participen.

Preguntas guía para la reflexión:

- ¿Cómo se siente luego del ejercicio?
- ¿Cómo se sintió al ser escuchado y por qué?
- ¿Qué sintió al escuchar y por qué?
- ¿Qué escucho cuando miraba?
- ¿Escuchó algo cuando abrazó al otro?
- ¿Qué les gustó del ejercicio y qué no les gustó?
- ¿Qué les pareció difícil o incómodo en el ejercicio y por qué?
- ¿Qué le pareció fácil y por qué?
- ¿Qué aprendió de la experiencia?
- ¿Se diferencia de una conversación normal? ¿En qué?
- ¿Para qué puede servir este tipo de comunicación?

### *2.4.3. Cierre*

La dinámica permite reflexionar sobre la necesidad que tienen los seres humanos de comunicarse, de una comunicación asertiva para mejorar las relaciones, y en la forma de comunicarse de cada participante.

Cada uno de los participantes escribirá en su diario una experiencia en la cual pudo resolver algún problema utilizando la comunicación asertiva. Además, se comprometerá a escuchar a una persona con quien sabe que debe hablar.

### *2.5. Sesión: Dejar ser*

**Objetivo:** Los estudiantes podrán identificar de quién es el problema y utilizar la mejor herramienta que les permita comunicarse asertivamente.

**Herramienta:** La carita fea

**Objetivo de la herramienta:** Esta herramienta facilita la comunicación, se utiliza cuando alguien tiene un problema. La intención no es la de solucionar el problema de la otra persona, sino más bien ayudarlo a identificar por sí misma el problema y el sentimiento que este provoca, esto permitirá la toma de decisiones acertadas.

### *2.5.1. Actividad motivacional*

**Dinámica:** Adivinar qué estoy pensando.

Un estudiante voluntario pasará al frente y pensará en algún recuerdo, sea triste, vergonzoso, alegre, etc. tratando de que sea lo más vívido posible. Los demás estudiantes deben adivinar la emoción que está sintiendo.

### *2.5.2. Desarrollo*

Para identificar de quién es el problema, debo identificar los sentimientos; en este caso, se pueden dar cuatro opciones:

1. El problema es mío: cuando me siento incómodo, triste, desesperado, si algo me molesta o me lastima.
2. El problema es de otra persona: si me siento tranquilo, pero veo que la otra persona está molesta o se siente lastimada.
3. El problema es de los dos: cuando quienes intervienen están molestos o se sienten heridos y lastimados.
4. No hay problema: si todos están tranquilos y nadie se siente ni molesto ni lastimado o herido.



El sentirse escuchado y aceptado abre una ventana al diálogo y permite la comunicación, la persona elimina las barreras de la comunicación y permite una comunicación directa, franca y asertiva de la cual se enriquece. En cambio, cuando como oyentes aconsejamos, juzgamos e interpretamos (lo que en la herramienta denominamos *comer ají*) provocamos que la persona no se sienta escuchada y comprendida; más bien se siente amenazada, esto cierra la posibilidad a la comunicación y crea barreras debido a que tratará de defenderse atacando, huyendo o callándose.

### ***Explicación de la herramienta:***

Mientras se arma el dibujo de la carita fea, se explica cada uno de sus componentes. Para que el ejercicio resulte más atractivo es recomendable realizar cada parte de la carita fea en fomix. Así se armará el esquema conforme se va explicando cada uno de sus componentes.

### ***Escucha eficiente***

#### **- Poner atención con los oídos**

Los oídos son muy grandes debido a que debo escuchar con todo mi cuerpo; la actitud y disposición de escucha es muy impor-

tante, no puedo escuchar a otra persona mientras pienso o hago otras cosas. Por ejemplo: para escuchar a un niño debo ubicarme a su altura; no debo mirar el celular mientras alguien me cuenta algo importante.

- Comprender poniéndose en los zapatos del otro

Ponerse en los zapatos del otro no es fácil, casi siempre juzgo la actitud de otros desde mi propia perspectiva; debo visualizar su situación actual desde su historia de vida. Por ejemplo: a un niño que perdió su juguete favorito no debo decirle “ya no llores por esa tontería, yo te compro otro mañana”, porque para él no es una tontería, es algo importante porque ese juguete es un recuerdo de su abuelo.

- Escuchar el sentimiento con los ojos

Los ojos también son muy grandes porque, para descubrir lo qué está sintiendo la otra persona, no solo debo fijarme en lo que dice, sino más bien en lo que hace, es decir, debo mirar atentamente. Por ejemplo: si un adolescente que llega del colegio, y cuando le preguntó “¿Cómo te fue?”, responde “Bien”, sin embargo, al responder hace una mueca y, luego, tira la puerta de su cuarto, pone la música a todo volumen y se encierra, lo más probable es que no se sienta “bien”.

### *Respuesta comprensiva*

- **Parafrasear con la boca**

Para parafrasear debo resumir lo que veo y escucho con otras palabras. Debemos fijarnos que la boca es pequeñita debido a que no debo decir mucho en esta herramienta; muchas veces es necesario preguntar si lo parafraseado es correcto o no. En el ejemplo del adolescente, puedo

parafrasear de la siguiente manera: cuando llegaste del colegio lanzaste la puerta y te encerraste en tu cuarto, ¿pasó algo en el colegio?

- **Añadir el sentimiento (verbal y no verbal) y una pregunta con el corazón**

Es importante revelar lo que creo que la otra persona está sintiendo. En el ejemplo del adolescente:

Cuando llegaste del colegio, lanzaste la puerta y te encerraste en tu cuarto, ¿te sientes enojado?

Al incluir el sentimiento en forma de pregunta luego de parafrasear, en primer lugar, le demuestro que estoy atento a lo que le sucede, que me importa y, en segundo, le ayudo a reconocer sus sentimientos y a ratificar o negar lo que yo he señalado, con toda libertad y sin confrontar.

- **¿Puedo ayudar? O ¿Cómo puedo ayudar? Con mis manos**

Solo si es necesario, utilizo las manos. Es muy importante que el niño resuelva solo sus problemas, pero debe sentir que estamos ahí para apoyarlo, no para resolver los problemas por él.

Ejemplo:

- Parafrasear: Repetir con otras palabras lo que el otro dice:

“Me dices que tu día estuvo tranquilo”.

Repetir lo que el otro no dice:

“He notado que estás decaída, callada y pensativa”.

- Incluir el sentimiento en forma de pregunta

“¿Estás triste?”

- Ofrecer ayuda (este es un paso posterior)

No dudes en decirme, si ves que puedo ayudar.

### *Ejercitación en juego de roles*

Se escoge una pareja entre los estudiantes y se proporciona un caso. Uno de ellos debe actuar como la hija y el otro como la madre. Se explica que el problema es de la niña y que la madre utilizará la carita fea. A quien represente a la madre, se le proporcionará los elementos de la carita fea; de esta forma, cada vez que los utiliza, podrá pegarlos en la pared, hasta completar la carita fea. Sin embargo, si está mal utilizado alguno de los elementos, cualquier participante podrá levantar la mano y explicar por qué piensa que se utilizó mal la herramienta; si tiene razón, será él quien represente a la madre y complete la carita fea.

#### *Caso de ejemplo:*

María, una niña de siete años, se despierta en la mañana y finge estar enferma para no ir a la escuela. Se queja de dolor de estómago que luego es rápidamente cambiado por dolor de cabeza, que pronto se convierte en imposibilidad para moverse. Finge llorar del dolor, llanto que se convierte en risa cuando se siente descubierta.

María dice a su madre: “No puedo ir a la escuela hoy, mamá. Creo que nunca más voy a poder ir a la escuela. Tengo una enfermedad muy grave que es incurable”.

Si se ve necesario reforzar la utilización de la herramienta, se incluirán más casos para representar.

Esta herramienta, si no ha sido utilizada antes, en caso de los adolescentes, sobre todo, si la relación no es buena, puede ser interpretada

como burla, por lo que, en esta situación, debe ser utilizada con cautela y es aconsejable, primero, mejorar la relación con el adolescente.

### ***2.5.3. Cierre***

Con música de fondo, se pide a los estudiantes que se relajen y respiren profundamente. Una vez relajados, se pide que identifiquen a una persona que los necesite y a quien quisieran regalarle unos minutos de su tiempo. Cada estudiante se comprometerá a visitar a esta persona y regalarle una carita fea, de tal manera que aplique en casa esta herramienta.

### ***2.5.4. Reto***

El participante va a dedicar diez minutos a escuchar a un ser querido que necesite ser escuchado, utilizando la herramienta de la carita fea por lo menos en dos ocasiones.

Con la rúbrica presentada, el estudiante debe evaluar la utilización de esta herramienta.

### ***Rúbrica para autoevaluación de la herramienta utilizada***

Análisis y evaluación de la herramienta:

- En el siguiente cuadro, identifique los pasos que siguió (se adjunta un ejemplo).

- Evalúe su participación señalando cuáles fueron los puntos positivos y los puntos que considera que deben mejorar.

- Califique de manera cuantitativa cada paso.

a) Carita fea:

• Pone atención, escucha atentamente, realiza contacto visual (oídos).

• Se pone en el lugar de la otra persona, comprende, no juzga, visibiliza al otro y lo acepta tal como es (zapatos).

• Escuchar el sentimiento, comprende el sentimiento de la otra persona (ojos).

• Parafrasea + pregunta; *no come ají*, es decir: no aconseja, no juzga, no interpreta (boca).

• Expresa el sentimiento de la otra persona en forma de pregunta (corazón).

• Pregunta “¿Necesitas algo de mí?”, “¿Puedo ayudarte?”, “¿Cómo puedo ayudarte?” (manos).

**Tabla 6**

Comunicación reflexiva

CARITA FEA n.º 1				
<b>Situa- ción en la que se utilizó la herra- mienta (por lo menos 2 veces cada herra- mienta)</b>	<b>Iden- tifique por qué utilizó la herra- mienta.</b>	<b>Puntos positivos</b>	<b>Puntos por me- jorar</b>	<b>Habi- lidades en la utiliza- ción de la herra- mienta</b>
Ejem- plo: “mi hijo vino llorando de la escuela y se encerró en su cuarto”.	La ca- rita fea porque el niño necesi- taba ser escucha- do. Como oyente no tengo ningún problema, es el niño quien tiene		1. Al principio, no utilicé los oídos de la carita fea adecuada- mente; no le presté atención ni le escuché; se- guí haciendo mis cosas. Me dije a mí misma: “ya le va a pasar su ra- bieta”. Interpreté lo que le sucedía y lo juzgué apre- suradamente.	0/10

			<p>2. Al ver que no bajaba a comer luego de varios llamados, me enojé y le grité exigiéndole que abriera la puerta. No utilicé los ojos porque no escuché su sentimiento y lo que mi hijo necesitaba; tampoco utilicé los zapatos porque no me puse en su lugar ni lo acepté. Traté de forzar la comunicación.</p>	5/10
		<p>3. Pero, luego de media hora, me tranquilicé. A través de la puerta le hice saber que cuando esté listo yo estaría dispuesta a escucharlo. Cuando abrió la puerta, logré escuchar lo que sentía el niño; al ponerme a su altura, cogerlo entre mis brazos y, sin decir nada, abrazarlo, utilicé los ojos. El niño lloró un momento y poco a poco se calmó. Utilicé los zapatos de la carita fea porque me puse en su lugar y comprendí lo que necesitaba. Al inicio necesitaba estar solo y respeté su deci</p>		

		<p>sión; luego, necesitaba apoyo y mi silencio. Al escucharlo, también utilicé las orejas de la carita fea porque escuché su sentimiento, comprendí que se sentía enojado y triste porque peleó con su amigo.</p>		
		<p>4. Cuando abrió la puerta, le dije: “Vi que llegaste llorando y que no querías abrirme la puerta, ¿te sientes triste y quieres estar solo?” (utilicé adecuadamente la boca de la carita fea). El niño se sintió escuchado y dijo: “Sí, me siento triste, pero cuando llegué tenía muchas iras porque me peleé con mi amigo y no quería pelearme contigo también, por eso me encerré, ahora ya no me siento tan solo porque tú eres la única que me escucha”.</p>		

		5. Al decirle “¿Qué necesitas?”, utilicé las manos de la carita fea. El niño, luego de pensar un momento, dijo: “Me enojé con mis amigos en la escuela y no me quieren dejar jugar con ellos; ahora quiero ir a jugar con mis primos”. Ayudé a que el niño se dé cuenta de su problema y busque por sí mismo una solución.		
--	--	--	--	--

## *2.5. Sesión: Viajando en tren*

**Objetivo:** Aplicar una herramienta de comunicación asertiva.

### *2.5.1. Actividad motivacional*

**Dinámica:** ¿Cómo lo digo?

Cuatro personas subirán a una silla y se comunicarán con la persona que está de pie en el suelo, quien tiene que pasar por cada una de las sillas sin decir nada, solo identificando qué siente cuando escucha.

- La primera persona hablará muy enojada, utilizará gritos despectivos diciendo lo inútil y torpe que es.

- La segunda la regañará y la comparará con otra persona que hizo bien su trabajo.

- La tercera la tratará como a una niña pequeña, le explicará paso a paso lo que debe hacer, repitiéndole varias veces y aconsejándola.

- La cuarta persona, de forma sarcástica se burlará de ella.

Se pregunta qué sintió cada uno de los participantes en cada escenario planteado.

### *Reflexión*

En un cuadro, se incluirán los cuatro escenarios para que los participantes que escucharon escriban sus sentimientos.

<b>Situación</b>	<b>Sentimientos</b>
Insultos	
Comparación	
Consejos	
Burla	

Luego, en pequeños grupos se reflexionará sobre las posibles respuestas ante cada escenario.

<b>Situación</b>	<b>Sentimientos</b>	<b>Reacción (actitud, comportamiento)</b>
Insultos		
Comparación		
Consejos		
Burla		

En la reflexión, se explica que cuando queremos decir a otro lo que nos molesta, casi siempre utilizamos una de estas formas de comunicación que provocan una reacción en quien escucha; de esta forma, si atacamos, la otra persona siente la necesidad de huir o atacar; si callamos o cedemos ante todo, quien escucha siente pena, pero a la vez siente la necesidad de imponerse, de resolver el problema, esto provoca ira, angustia, impotencia, decepción y malestar. Las dos formas cierran el diálogo y la comunicación se interrumpe.

Una herramienta que nos permite superar estas barreras y utilizar la comunicación asertiva es el tren de la comunicación.

### ***2.5.2. Desarrollo***

Se utilizará el tren de la comunicación como herramienta de la comunicación asertiva.

**Objetivo de la herramienta:** Esta herramienta facilita la comunicación, se utiliza cuando quien tiene el problema plantea la herramienta. La intención es poder decir lo que me molesta de la mejor manera, para que la persona que escucha abra sus canales de comunicación en lugar de ponerse a la defensiva.

**Explicación de la herramienta:** Se dibuja un tren con vagones.



### *Pasos del tren de la comunicación*

1. Describir el comportamiento que me molesta de forma clara y concisa. Tomar en cuenta que sea un comportamiento reciente; no vamos a trabajar con comportamientos del pasado. Es importante describir lo que la otra persona hace (no acusar construyendo el mensaje con lo que consideramos que la persona es), por ejemplo: “Cuando tú me gritas...”, en lugar de “Cuando tú eres malcriado”, o “Cuando tú me dices una mentira...”, en lugar de “Cuando tú eres un mentiroso”.

2. Describir cómo se siente usted con respecto a las consecuencias que dicho comportamiento ocasiona. “Yo siento vergüenza”. No se debe utilizar el “me siento bien” o “me siento mal”, es necesario ser muy específico e identificar exactamente cuál es el sentimiento.

3. Niños pequeños: dar una explicación de mis sentimientos: “Siento vergüenza porque todos nos miran”.

3. Adultos: Explique la consecuencia (acción) de sentirme así. Por ejemplo: “Cuando tú me gritas, yo siento vergüenza. No te quiero escuchar, solo quiero estar sola”. Es importante que en este vagón seamos muy específicos al referirnos a la consecuencia y diferenciarla del posible castigo o revancha frente a lo que no nos gusta que haga

la otra persona. Por ejemplo: “No te quiero escuchar, solo quiero estar sola” es una acción, una consecuencia ante el sentimiento de tristeza o vergüenza. Se debe diferenciar de “no volveré a hablar contigo”, que se convierte en amenaza o castigo ante lo que tú haces y que no me gusta, en este caso, tus gritos.

4. Haga su pedido considerando que la otra persona lo pueda cumplir: “Te pido que no me grites para poder conversar”.

- Cuando el niño es pequeño, en el paso 3 explique el por qué en lugar de la consecuencia.

### *Práctica*

Se pide a dos estudiantes que dramaticen un caso y realicen el tren de la comunicación. Ejemplos:

Una mamá con su hijo adolescente que no regresa a casa a la hora acordada.

Un esposo con su esposa quien llama cada diez minutos debido a que desconfía de él.

Una profesora con su estudiante de ocho años que no hace los deberes.

A la orden de “Luces, cámara, acción”, empieza la dramatización; sin embargo, si algún compañero detecta una equivocación en la utilización del tren, dirá, cual director de cine, “¡Corte!”, y expondrá lo observado y por qué cree que es una equivocación. Adicionalmente, sugerirá una manera diferente de utilizar el tren. Luego, el estudiante que pidió cortar la escena dará nuevamente inicio a la voz de “Luces, cámara, acción”. La pareja

que estaba interpretando retomará la última parte realizando los cambios sugeridos.

### **2.5.3. Cierre**

Sentados en círculo, cada estudiante dirá qué se lleva de esta sesión y qué deja.

### **2.5.4. Reto**

El estudiante debe utilizar el tren con, por lo menos, tres personas a quienes necesita decirles algo. Adicionalmente, debe evaluar la utilización de esta herramienta.

Puntos de análisis y evaluación de la herramienta:

- Utiliza el *hacer* en lugar del *ser*: cuando tú haces...
- Explica lo que le molesta de forma concisa y sin rodeos.
- Expresa sus sentimientos de forma clara.
- Expresa la consecuencia y no lo hace como amenaza o castigo.
- Realiza un pedido concreto, pertinente y factible.

En el siguiente cuadro, identifique los pasos que siguió (se adjunta un ejemplo).

- Evalúe su participación señalando cuáles fueron los puntos positivos y los que considera que deben mejorar.
- Califique de manera cuantitativa cada paso.

***Ejemplo:***

**Situación en la que utilizó la herramienta:** No me gusta que mi madre me regañe delante de mis compañeros.

**Identifique por qué utilizó esta herramienta:** Yo soy quien tengo el problema debido a que me molesta mucho lo que mi madre hace, ella ni se da cuenta.

***Tabla 7***

El tren de la comunicación (ejemplo)

Pasos del tren	Descripción	Puntos positivos	Puntos por mejorar	Habilidades en la utilización de la herramienta
Cuando tú...	Cuando tú me regañas delante de mis compañeros,	Utilicé el hacer en lugar del ser, de forma concisa y clara. Fui muy clara en explicar lo que me molesta.		10/10

Yo me siento...	yo me siento muy mal.		No fui específica al expresar mis sentimientos, debí decir que me siento avergonzada y molesta.	3/10
La consecuencia	No quiero que mis compañeros te conozcan.	Expresé la consecuencia de mi sentimiento: me siento avergonzada y por eso no quiero que mis compañeros conozcan a mi mamá.	Tal vez sonó como una amenaza porque yo sé que mi madre quiere conocer a mis compañeros y amigos; ella es especial y muy buena anfitriona, todos la quieren.	7/10
Te pido	que me digas lo que necesitas de otra forma.	Realicé un pedido factible y pertinente.	Quizá debía explicar mejor cómo quiero que me lo diga. Por ejemplo: mamá, si tú me pides las cosas amablemente, por ejemplo: si me dices: "hija, podrías por favor levantar los platos", yo lo haré enseguida.	8/10

Ejercicio n.º 1

Situación en la que utilizó la herramienta

.....

Identifique por qué utilizó esta herramienta

.....

**Tabla 8**

El tren de la comunicación (ejercicio para completar)

Pasos del tren	Descripción	Puntos positivos	Puntos por mejorar	Habilidades en la utilización de la herramienta
Cuando tú...				
Yo me siento...				
La consecuencia				
Te pido				

Como cierre de la unidad, y parte de este reto, es importante realizar la siguiente actividad colaborativa:

***Primera parte:***

Ver la película *Los coristas*.

El grupo se subdivide en grupos pequeños por afinidad (de 5 a 6 personas) para analizar las siguientes preguntas:

- a. Cada grupo escoge un personaje (que no se repitan entre grupos).
- b. Identificar la dificultad que el personaje evidencia para relacionarse con los demás.
- c. ¿Por qué creen que se dio esta dificultad?
- d. A través de la empatía, ¿cómo solucionaría el grupo esa dificultad?

### ***Segunda parte:***

Cada persona del grupo realiza este mismo ejercicio de forma personal.

- a. Identifico mis dificultades para relacionarme con los demás.
- b. Comparto una de ellas con el grupo.
- c. El grupo aporta con posibles soluciones ante esta dificultad.
- d. Una vez que se hayan escuchado todas las dificultades, se escoge una del grupo y deberán idear un *role playing*, en donde se evidencie la dificultad y las estrategias planteadas por el grupo para solucionarla.

### ***Tercera parte:***

Cada grupo, luego de observar varias estrategias planteadas en los *role playing* para solventar las posibles dificultades que pudieran darse en cuanto la habilidad de relacionarse de manera eficiente con los demás, hará el seguimiento de la dificultad sugerida por cada uno de los integrantes de su grupo, tomando en cuenta:

- El grupo investigará sobre las posibles estrategias de acuerdo con la dificultad elegida.

- Escogerá la mejor estrategia llegando a acuerdos con el miembro del grupo que expuso su dificultad.
- Los miembros del grupo serán los encargados de asesorar a sus compañeros mediante esta estrategia.
- Adicionalmente, evaluarán constantemente los progresos.
- Brindarán retroalimentación constante utilizando la motivación, sin juzgar, interpretar o aconsejar.
-

## UNIDAD 3

### El sentido de la propia existencia: realidad o utopía

“Quien tiene un por qué para vivir, encontrará siempre el cómo”  
(Nietzsche citado en Frankl, 2015).

“Es esta libertad espiritual que no se nos puede arrebatar, lo que hace que la vida tenga sentido y propósito” (Frankl, 2015, pp. 71-72).

¿Para qué estamos en este mundo? ¿Cuál es el sentido de pasar por esta vida? ¿Es posible vivir, y no encontrar un sentido? Muchas veces se escucha a personas preguntarse por el sentido de la vida y, de hecho, casos importantes de personas con desmotivación, síntomas depresivos o de ansiedad, entre otros, parecen derivar de una sensación de falta de sentido de la vida; una sensación producida por no encontrar sentido trascendente para este caminar llamado *vida*. En esta unidad, el docente será un acompañante y facilitador para esa búsqueda de sentido en sus estudiantes y, ¿por qué no?, en sí mismo, si accede a participar también. ¡Atención! Su rol no será el de un instructor ni consejero, más bien se enfocará en propiciar la autorreflexión y búsqueda interna, ese encuentro consigo mismo. En efecto, será el facilitador quien proponga los medios y las actividades que faciliten esta búsqueda (o feliz encuentro), pero, en este caso, el estudiante será quien participe en el taller, quien tendrá la responsabilidad y el interés

de generar ese encuentro personal consigo mismo y con el descubrimiento de su propio sentido de vida. Esto será una consecuencia lógica de un proceso personal que se descubre luego de haber vivenciado las fases de autoconocimiento (unidad 1) y de entendimiento de la relación con los otros (unidad 2), lo cual beneficia una mejor comprensión de la realidad a través de nuestra interrelación con los demás y con el mundo que nos rodea. En esa línea, todos somos responsables de buscar el sentido de la vida. Como lo menciona Frankl (2015):

Tenemos que aprender por nosotros mismos y después, enseñar a los desesperados que en realidad no importa que no esperemos nada de la vida, sino si la vida espera algo de nosotros. Tenemos que dejar de hacernos preguntas sobre el significado de la vida y, en vez de ello, pensar en nosotros como en seres a quienes la vida les inquiriera continua e incesantemente. (p. 81)

El mismo Frankl (2015) más adelante menciona:

Como quiera que toda situación vital representa un reto para el hombre y le plantea un problema que solo él debe resolver, la cuestión del significado de la vida puede en realidad invertirse. En última instancia el hombre no debería inquirir cuál es el sentido de la vida, sino comprender que es a él a quien se inquiera. En una palabra, a cada hombre se le pregunta por la vida y únicamente puede responder a la vida respondiendo por su propia vida; solo siendo responsable puede contestar a la vida. De modo que la logoterapia considera que la esencia íntima de la existencia humana está en su capacidad de ser responsable. (p. 110)

Definitivamente, ese es el sentido de la vida: aquello que la vida nos inquiera, aquello que nos pide y que tenemos la responsabilidad de identificar, que nadie mejor que nosotros para hacerlo y dar respuesta; es nuestro lugar en el universo que nos hace trascender, incluso más allá de nuestra existencia.

### ***Objetivo de la unidad***

Reflexionar sobre el rol como persona y como futuro profesional dentro un contexto sociocultural, cuya presencia es importante y decisoria en el mundo, para contribuir con el desarrollo de la sociedad y la propia plenitud de la vida.

### ***Preparación para el inicio de la unidad (actividad previa)***

Cada estudiante deberá realizar la lectura del libro *El hombre en busca del sentido* de Víctor Frankl, señalar los aspectos que más llamaron su atención y preparar su reflexión personal. Deberá plantear y compartir en clase aquellas ideas que más impactaron y fueron trascendentales para su propia historia. La preparación debe incluir reflexiones integrales que acerquen al estudiante a los aprendizajes generados a partir de la lectura del libro, ligados a su experiencia; estas reflexiones e ideas deberán llevarlas escritas e impresas a clases para compartirlas.

### ***3.1. Sesión: Historias fantásticas: construyendo historias de vida***

#### ***3.1.1. Actividad motivacional***

Música suave sugerida: *shopstiks lullaby*, piano *guys*, instrumental.

Los participantes, de pie, forman un círculo en la clase. El facilitador invita a escribir una historia gestual con base en el siguiente guion:

Si imagináramos un mundo sin palabras, verbales y escritas, los libros se compondrían de gestos y frases expresadas con el cuerpo, ¿se imaginan cuántas frases para comunicarnos? ¡Una locura, pero hermoso!, ¿no creen? Hoy vamos a empezar a escribir un libro con frases gestuales, corporales, y vamos a practicar. Salimos de nuestra zona de confort y empezamos a imaginar nuestras primeras frases del libro que nos identifica. Seguro estamos aprendiendo a expresarnos, pero lo haremos bien. Por ello, cada uno de nosotros vamos a idear un movimiento de mediana complejidad, una “frase gestual” con la que nos sentiríamos identificados. Imagina que pasan muchos, pero muchos años, y con esa frase gestual (gestos y movimientos) quisieras que te recuerden. Para ello, cierra primero tus ojos, conéctate con tu centro, con tu propia esencia. Inhala y exhala, siente cómo el aire ingresa en ti, varias veces. Inhala y exhala. Una vez más, inhala y exhala. Al son de la melodía, ¡inicia!, ¡prueba!, muévete al ritmo de la melodía, permítete sentir, comunicar a través del movimiento lo que te identifica y cómo quisieras ser recordado. Cuando lo tengas, abre tus ojos y espera a que todos lo hagan. Ahora bien, vamos a ordenarnos y escribir nuestra primera página del libro gestual. Para ello, cada uno de nosotros tendrá su oportunidad de expresión y aportará a las frases.

La dinámica consiste en hacerlo de uno en uno de forma conectada, cuando uno termina, toca sutilmente el hombro de su compañero y este último inicia la expresión de su frase, de su movimiento. Así, sucesivamente, se repite unas tres veces (según sea necesario), cada vez más articulado y rápido, hasta que todos lo hayan hecho de forma conectada y secuenciada. Es importante motivar a que, al finalizar, todos se queden en una pose cómoda que identifique la propia expresión. Cuando todos lo hayan logrado, el grupo, en una muestra de gratitud por el compartir, se abraza en círculo y expresa cómo se sintió y su agradecimiento.

Una vez finalizada la actividad, se da la bienvenida a la nueva unidad identificando con el grupo el objetivo que se persigue y reflexionando sobre la importancia de nuestras acciones en la conexión con los demás.

### ***3.1.2. Desarrollo***

#### **Primera parte**

Cada estudiante deberá compartir en la clase las cinco ideas que más impactaron y fueron trascendentales luego de realizar la lectura del libro *El hombre en busca del sentido*, de Víctor Frankl. El profesor podrá idear varias formas de presentación y compartir a nivel físico (papelotes, pizarra, etc.) o digital (aplicaciones como Padlet, Word Wall, entre otras). Lo importante es que cada estudiante pueda expresar lo que más tocó su mente y su corazón, y luego se planteen preguntas de reflexión acerca de:

1. ¿Qué aspectos fueron importantes para que el autor del libro, a través del relato, pudiera trascender con su historia y la teoría que de

ella se deriva?

2. ¿Qué es el sentido de la vida? ¿Es posible evidenciarlo en algún momento durante la lectura? Identifica los momentos.

3. ¿A qué se refiere Frankl cuando menciona conceptos como *neurosis noógena*, *vacío existencial*, *voluntad de sentido*?

4. ¿Cuál es la importancia del sentido en la vida, según Frankl, y cómo crees que este concepto puede influir en tu propio bienestar emocional y mental?

5. Frankl habla sobre encontrar significado incluso en las circunstancias más difíciles. ¿Puedes compartir un momento en tu vida en el que hayas encontrado un propósito o sentido en medio del sufrimiento o de un reto significativo?

6. ¿Qué reflexiones y aprendizajes vitales me llevo como fruto de esta experiencia al haber leído el libro?

7. ¿Cómo puedes aplicar a tu propia vida y desafíos actuales los conceptos de la logoterapia y la búsqueda de sentido que Frankl explora en su libro?

8. ¿Existe alguna situación en la que sientas o te hayas sentido perdido o sin propósito? Después de haber leído el libro, ¿cómo podrías encontrar significado en ella según las ideas de Frankl?

9. En el libro, Frankl sugiere que la actitud hacia el sufrimiento puede determinar nuestra capacidad para encontrar sentido. ¿Cómo crees que tu actitud ante las dificultades puede afectar tu perspectiva y capacidad para superar obstáculos?

10. ¿Qué papel juegan los valores personales y las creencias en la búsqueda de sentido, según Frankl? ¿Cómo te ayudan tus propios valores y creencias a dar forma a tu propósito en la vida?

Las anteriores preguntas son una propuesta, sin embargo, es impor-

tante que el profesor escoja las más significativas o idee otras, de acuerdo con las características o necesidades propias del grupo.

### **Segunda parte**

Se realiza un espacio de análisis, reflexión y encuentro de uno mismo como parte de la comunidad. Para ello, se sugiere realizar una rueda de terapia sistémica comunitaria con el objetivo de facilitar, y la creación de un espacio comunitario, en donde todos formen parte de la solución. En caso de que el docente no tenga formación en esta rueda, puede apoyarse en terapeutas comunitarios de su círculo más cercano.

La Terapia Comunitaria Integrativa Sistémica (TCI) es una metodología para trabajar con grupos de forma horizontal, respetuosa y descolonizadora que permite generar transformaciones individuales y comunitarias. “Tiene como base de sustentación, el estímulo hacia la construcción de vínculos solidarios y la promoción de la vida”<sup>3</sup>. Se fundamenta en cinco pilares teóricos: El pensamiento sistémico, la teoría pragmática de la comunicación, la antropología cultural, la pedagogía de Paulo Freire y la resiliencia. Estos ejes permiten romper con el modelo biomédico y “que se avance de un modelo centrado en la patología hacia un modelo de promoción de la salud, de las redes solidarias y de la inclusión social”. (Zambrano y Dávila, 2018, p. 49)

Lo importante de espacios como este sugerido es que las problemáticas, las posibles soluciones a manera de luz y las motivaciones se generan a partir de los propios participantes del proceso, mientras que el terapeuta comunitario únicamente dirige, bajo una metodología es-

pecífica, la rueda, y su rol es precisamente el de facilitador, pero no propone ni extiende soluciones, mucho menos consejos, en medio del proceso, simplemente facilita la rueda y también aprende y promueve una intervención participativa.

La TCI permite que la realidad sea transformada desde y para sus actores y actrices, ya que son ellos y ellas quienes producen los cambios y se empoderan de su vida y comunidad. Se logra recordar y reforzar las raíces culturales, el valor de las experiencias de vida y el deseo de contribuir con lo que se sabe; esto conlleva a un aprendizaje constante. “Esta enseñanza y este aprendizaje tienen que partir, sin embargo, de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen”. (Zambrano y Dávila, 2018, p. 50)

Cabe indicar que realizar una rueda comunitaria permite, a través de la escucha activa, generar un sentimiento importante de comunidad en el grupo y de mirarnos en el otro, a la vez que nos apoyamos y encontramos cualidades de resiliencia en lo más profundo de participante. Aprender con el otro sobre la vida impulsa a entender desde el corazón que nadie está solo, y que apoyarnos mutuamente nos hace más fuertes, más capaces de pensar, sentir y actuar desde la empatía y la colectividad.

En este punto, si el docente no está familiarizado con este tipo de espacio y no puede acceder a alguien que sí lo esté, puede aplicar los llamados círculos restaurativos (ver unidad 2) o, en su defecto, suplirlo con estrategias similares que tengan por objeto facilitar la identificación conjunta de dificultades o problemáticas y la búsqueda comunitaria de soluciones, que partan de la propia experiencia de los participantes.

### **3.1.3. Cierre**

En esta unidad el cierre se realiza con la finalización de la actividad descrita (rueda comunitaria, círculo restaurativo o similar) resaltando el hecho de que todos necesitamos luz y, a la vez, todos somos luz para alguien más en este caminar.

### **3.1.4. Mega reto: El horizonte, en busca del sentido**

Luego de la experiencia vivida a lo largo de cada fase, nos encontramos en un momento crucial de trabajo autónomo que nos dará la base fundamental para plantear el proyecto de vida. El tercer gran reto consiste precisamente en “la búsqueda de sentido”. Para esto, los participantes deben retirarse a un lugar que consideren especial y les permita relajarse y conectarse con su esencia. Pueden ambientarlo con su música, mejor aún, si el lugar lo permite, conectar con la naturaleza o con los sonidos que en ella se encuentran. Entonces, deberán revisar el formato adjunto, leerlo y seguir sus instrucciones mientras respiran y sienten la conexión con su propio ser.

Con estas reflexiones, vamos a ir a un lugar seguro, feliz, relajante. Si queremos podemos escuchar música que nos inspire, y cada uno deberá:

1. Revisar su diario personal e identificar qué cosas se repiten y pueden relacionarse entre sí para ayudarnos a ubicar el sentido de nuestra vida.
2. Revisar el diario personal, apartado “Sueños y algo más...”; identificar allí inspiraciones y deseos que se repiten o que tienen una

profunda conexión con nosotros mismos.

3. Luego de meditar, respirar profundamente y establecer un ambiente cálido, iniciar su ensayo sobre el sentido de la vida, bajo los siguientes criterios guía:

a) Tema: El sentido de la vida

b) Título (máximo 15 palabras): deberá ser creativo, original y redactado por el estudiante. Debe, además, englobar en pocas palabras los aspectos centrales de su ensayo.

c) Planteamiento central: Se redacta la idea central básica que se tiene del propio sentido de la vida. ¿Cuál es el sentido de mi vida? ¿Qué he descubierto acerca del sentido de mi vida? En un párrafo se debe describir en forma de pregunta y/o afirmación la idea central del ensayo; se debe evidenciar de manera general el sentido que el estudiante otorga a su propia existencia.

d) Al menos tres argumentos que sustenten el planteamiento central, desde la revisión de sus datos y su propia experiencia. Cada argumento deberá ser desarrollado en un párrafo de forma clara, concisa, en plena coherencia con la idea central del ensayo. Se trata de analizar y sustentar la idea principal basándose en la información que se ha ido recopilando a lo largo del semestre en la cátedra de Proyecto de Vida (diario personal, expectativas, personalidad, FODA, niveles de optimismo, etc.).

e) Reflexiones finales y conclusión: En un párrafo final, se culmina el ensayo, realizando una breve recapitulación de los aspectos principales que se evidencian en él.

f) Referencias bibliográficas (si las hubiere).

Es importante vivir el proceso, disfrutarlo, dejarse sentir y llevar por esa música interna que te inspira y te mueve. No debe ser algo

forzoso, sino útil y necesario para ti.

**Insumos:** Los participantes deben llevar:

a. El diario de vida (explicado en la unidad 1, el cual incluye un apartado con expectativas, sueños y demás).

b. Su portafolio con las actividades que han desarrollado a lo largo del curso de Proyecto de Vida.

Es importante que el profesor acuerde con los estudiantes el tiempo idóneo para el desarrollo de esta actividad. Se sugiere liberar horas clase para que el estudiante cuente con un espacio adecuado y óptimo de no menos de tres horas. Se debe invitar al estudiante a encontrar el espacio propicio que lo inspire profundamente para realizar la actividad (un parque, un lago, su cuarto en silencio o con música suave, etc.).

**Producto:** Elaboración de un ensayo de máximo dos páginas a espacio y medio (letra 12) en el cual se dilucidará el sentido de la propia existencia del estudiante; deberá ser entregado al profesor en las fechas acordadas.

### ***3.2. Sesión: El libro de mi vida***

**Objetivo:** Facilitar la reflexión sobre la vida, comprender sus lecciones, dejar atrás cargas y utilizar ese conocimiento para vivir plenamente en el presente y proyectar el futuro cercano.

#### ***3.2.1. Actividad motivacional***

A partir de la frase “dejar atrás lo vivido, tomar lo bueno para vivir el presente y proyectar mi futuro” se abre un breve espacio para la reflexión y se motiva a tener una participación activa que nos des-

pojará de cargas innecesarias para avanzar, nos permitirá tomar mayor conciencia de nosotros mismos y alinearnos hacia el futuro, libres y comprometidos con nuestra existencia y su sentido:

**Materiales previos:** Una vela, una fuente o plato grande que sea resistente al calor y no lo propague, una hoja en blanco y un lápiz para cada participante.

### ***3.2.2. Desarrollo de la actividad***

**Introducción guía para el facilitador:** Se realiza una breve relajación inicial con varias respiraciones pausadas, y se motiva a los participantes a cerrar los ojos en la primera parte de la experiencia. A continuación, se da lectura pausada de la actividad que sigue, propiciando la participación consciente. Previo al inicio, es importante que cada participante cuente con una hoja en blanco y un lápiz. La música de fondo en este espacio es opcional. Se debe recordar que para esta actividad es importante contar con un espacio libre de distractores o interrupciones.

**Guion sugerido al facilitador:** Un ciclo termina y comienza uno nuevo, en el que el protagonista y, a la vez, el escritor de la historia eres tú. Vamos culminando un capítulo maravilloso del gran libro de tu vida, que nos ha llevado por un recorrido único llamado “Primer nivel de mi carrera universitaria” (*nombre sugerido, pues se debe colocar el nivel universitario al que pertenece el estudiante o, en su defecto, el nombre del curso que los identifica*).-

Seguro hasta hoy ya has hecho conciencia de que cuando tu libro de la vida comenzó a escribirse eras apenas un bebé y quizás poco a poco

has ido tomando mayor control sobre lo que decides escribir en él.

Ahora te pido que tomes tu libro y lo hojees despacio. Revísalo, míralo, abrázalo, pues en él está escrito cada momento de tu historia hasta hoy. Mírate a ti mismo en esas páginas. Repite aquellas en las que tú consideras que pusiste la mejor versión de ti, al mejor estilo que solo tú podías hacerlo, en donde diste lo mejor. ¡Esos momentos, en donde ser el actor principal de tu historia fue genial! Recuerda esos momentos y piensa en todas las personas que tienes en frente y que estuvieron a tu lado siempre, brindándole a tu vida gran felicidad, siendo parte de tus triunfos y de tus mejores momentos.

Da gracias a la vida por poner a tu lado a tan maravillosos seres humanos, que de una u otra forma han transformado tu vida para bien y te han ayudado a ser lo que hoy eres. Recuerda que tú mismo eres el mejor de tus maestros, el más hábil, el más sabio; eres el actor principal de tu vida. Da gracias a la vida por tu presencia, por tus cualidades, por tus fortalezas, por estar aquí, por la luz que día a día irradias en el mundo, aunque a veces no lo veas.

Ahora bien, te invito a leer también esas páginas de tu vida que preferirías nunca haber escrito en estos últimos tiempos, y ¡por qué no!, en tu vida entera. Piensa en esas páginas que no quisieras que estén allí pero que fueron parte de tu historia. Ten el valor de mirarlas y escribe sobre la hoja que está frente a ti ideas que den cuenta de esas páginas molestas; respira profundamente. Toma todo el aire que necesitas para afrontarlas. Son problemas, dificultades, situaciones que evidentemente inquietaron tu vida y no te dejaron seguir adelante y sacar lo mejor de ti. Abre por un momento los ojos, y escribe tus sentimientos sobre ese pasado en la hoja que tienes delante de ti. Expresa los sentimientos que están asociados con esos acontecimientos no queridos. Escribe tus

emociones reprimidas, ninguna es buena o mala por sí misma, solo están allí; ¡sácalas de ti! Déjalas que se queden en el papel, no permitas que sean parte de ti, haz que salgan a través del lápiz que hoy tienes en tu mano, deja que allí se queden. Son momentos no tan buenos, pero de seguro no son tu vida en sí. Dejaré unos minutos para que escribas brevemente algo sobre aquellas páginas.

*Se deja un tiempo en silencio para que los participantes escriban.*

Hoy eres más consciente de que estar anclado al pasado no implica solo aquellas cosas no tan buenas o desagradables, sino también aquellos buenos recuerdos que rondan constantemente tu mente; sobre todo si te llevan a perder una conexión con el presente y quedarte enganchado, de igual forma, en un pasado inexistente, más aún si se tornan como melancolía. Es importante, para avanzar, desanclarte del pasado. Escribe también aquellos sentimientos o cosas del pasado que podrían doler o molestar tu presente, en las que crees que te quedaste estancado, rememorándolos o añorándolos y que no te dejan seguir; deben ser asumidos como tu pasado.

Ahora está en ti la posibilidad de sacarlas del camino, mientras decides escribir el siguiente capítulo de tu vida. Hoy, que ya estás más consciente de ti, de tus capacidades, de aquellas áreas que debes trabajar en ti, debes pasar por la fase del perdón.

Mira el papel que has escrito y reflexiona: ¿De qué sirve culpar a alguien por las heridas del pasado? ¿Vale la pena hacerlo cuando aquello no me deja mirar el presente ni disfrutarlo con la magnitud que podría? Mira lo que has escrito, seguro que allí están personas involucradas. Imagina que hoy las tienes frente a ti y, con la mano en el corazón,

diles de frente que los perdonas. Elige el perdón y el olvido, libérate de cualquier dolor que sientas. Debes hacerlo, pues seguir en ello no afectará a quien te lastimó y, contrariamente, hará que tu corazón se quede en el pasado. Así que, si quieres seguir, necesitas perdonar. Di fuertemente en tu corazón: “te perdono”, “te perdono”, “te perdono”.

Ahora vas a romper en pequeños **trozos** la hoja que has escrito, hazlos muy pequeñitos. De forma simbólica, harás cenizas el dolor que en su momento eso te pudo haber causado.

Ahora llega un momento aún más importante: ¡Perdonarte a ti mismo!

Comprende que las cosas que hicimos mal, o que no fueron buenas en nuestra vida, están el pasado y que allá deben quedarse. En lugar de echarnos la culpa por ellas, es mucho más útil buscar aquello que nos motivó internamente a hacerlas de ese modo, ¿cuáles fueron?, ¿miedo?, ¿necesidad?, ¿angustia?, ¿falta de herramientas?, ¿expectativa?, ¿Cuáles fueron tus motivaciones?

Seguramente, si miras en retrospectiva podrás encontrar que aquellas motivaciones fueron las que te permitieron elegir la mejor opción en aquel momento, era lo mejor en esas circunstancias del pasado. Ahora solo nos quedan los aprendizajes, y eso es lo verdaderamente importante; es posible el aprendizaje y el autoconocimiento que generamos para avanzar y actuar en el presente con mayor experiencia y conocimiento. En la vida, los errores son grandes oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal y, posiblemente, aquello fue una oportunidad de aprender. De hoy en adelante, aplícalo en tu vida y recuerda siempre que cada error fue una oportunidad de aprendizaje.

Coloca todos esos trozos de papel en el recipiente común de la clase (puede ser cualquier recipiente o plato que soporte el calor).

*En ese momento, con una vela se enciende el papel dentro del recipiente. Recuerde que el espacio debe ser adecuado y permitirlo, caso contrario simplemente se lo realiza de forma simbólica.*

Mira cómo la ceniza te recuerda que es posible dejar atrás todo lo que no te hace bien, para retomar tu vida con fuerza, con las buenas vibras de un nuevo ciclo, con los nuevos aprendizajes generados a lo largo de tus nuevas experiencias, de tu carrera (de tus proyectos) y de las nuevas decisiones que te acompañan, tomando en cuenta todo lo bueno que hoy te brinda el presente. Todo lo que no era bueno para ti ha quedado allí; no permitas que vuelva, deja que las cenizas se vayan. Ahora es tu oportunidad de escribir algo nuevo para ti con todos los aprendizajes nuevos y las herramientas con las que cuentas. Respira profundamente tres veces, y recuerda que este tiempo de autocuidado es un regalo que te das tú mismo porque confías en ti, porque te lo mereces. Respira... y agradece a la vida por el bien recibido.

*Se deja un minuto en silencio para la autorreflexión.*

Con el corazón más libre y tu cabeza dispuesta a dejar el pasado atrás, piensa en tu “para qué”. Todos tenemos un para qué. Nuestra vida, sin duda, tiene un para qué; ese es y será el sentido de tu vida, el que tú has logrado plasmar a través de tu ensayo (*se hace referencia a la actividad 1 de la unidad 3*).

Estar conscientes de que existe algo por lo que vale la pena vivir, nos permite dar vuelta a la página y enfrentar nuestros dolores, porque sabemos que al final del túnel existe la luz que anhelamos y que nada,

absolutamente, podrá ser más importante que el verdadero sentido por el que estamos aquí y el logro de lo que anhelamos.

Realizar nuevos proyectos al servicio del mundo, extender una mano a quien necesita más que nosotros, puede aportar al propio bienestar y contribuir al sentido de nuestra vida. Este “para qué” será el norte de tu vida, será lo que te lleve muy lejos y te deje vivir tu propia historia con felicidad.

Recuerda, sin embargo, que en la vida podrán aparecer situaciones complejas y difíciles de sobrepasar, que incluso te obliguen a empezar de cero. Cuando lleguen, no olvides que aun cuando no veas la salida, o lo veas todo perdido, existe una solución y todos pasamos por allí en algún momento. Que no se divise la salida no significa que no exista o que no vendrán alternativas. ¿Cuántas veces hemos vivido circunstancias en las que imaginamos una situación X, y, al poco tiempo, los resultados muestran algo muy distinto a lo que habíamos imaginado? Saber a ciencia cierta cómo pasarán las cosas en diferentes situaciones es imposible, sin embargo, planificar y hacer que las cosas sucedan según las metas que perseguimos, puede ser un mejor camino, cuando tenemos claro el norte.

Contemplar con claridad el sentido de tu vida puede ayudar muchísimo a plantearte objetivos y tiempos establecidos que te lleven poco a poco hacia aquello que deseas y para lo cual estás aquí. A su vez, las metas que te plantees contribuirán al sentido de tu vida. Esto podrás hacerlo más adelante, sin duda, dentro de este espacio formativo. Por hoy, solo encárgate de perdonar; deja atrás el peso, aligera tu carga y ve, con determinación, en busca de ti mismo, en busca del sentido.

Con un sentido de vida claro, las metas y los proyectos irán surgiendo fácilmente, brotarán toda vez que el norte se haya clarificado. Cuando lo tengas, recuerda escribirlo en una parte visible y única del libro de tu

vida, aquel capítulo puede llamarse: “El día en que encontré el verdadero sentido de mi vida”. Hoy, por lo pronto, has escrito una nueva página.

### ***3.2.3. Cierre:***

Se invita al grupo a reflexionar sobre la base de preguntas guía:

1. ¿Cómo me siento al haber realizado esta actividad?
2. ¿Cuento normalmente con espacios para sanar, para reencontrarme conmigo mismo? ¿Considero que sería oportuno tenerlos?
3. ¿Por qué es importante tener claro el horizonte y el sentido de nuestra vida? ¿Cómo se llega a ello?

Se recuerda al grupo que en caso de requerir un soporte adicional o haber identificado sentimientos que requieren ser abordados, se puede propiciar un espacio de tutoría y, de ser el caso, orientación para articular espacios de apoyo que se consideren necesarios fuera de clase y con especialistas.

### ***3.2.4. Reto: Diálogo conmigo mismo***

Los estudiantes volverán a y revisar el ensayo del sentido de la vida, reflexionar sobre ello y darse la oportunidad de soñar, sentir e imaginar. Todas las ideas fruto de esta reflexión, las **registrarán en su diario de vida**. Para ello, se deben despojar de pensamientos relacionados con metas, llegar a algo o lograrlo, simplemente porque, por ahora, aquello me distrae del presente. Pondrán su mente en blanco y respirarán profundamente cerrando sus ojos y reflexionando sobre las siguientes cuestiones y planteamientos (realizar un ejercicio de respiración profunda):

- ✓ ¿En qué se ocupa mi mente a lo largo del día, en qué piensa?
- ✓ ¿Qué intereses se presentan día a día en medio de mis actividades diarias, qué ideas vienen de repente y atrapan mi pensamiento?
- ✓ Me dejaré llevar por un momento por esos pensamientos emocionantes, interesantes, probablemente allí, entre esos pensamientos agradables que vienen de repente en medio de mi día a día, pueda divisar mis reales y actuales intereses y estos son el inicio para empezar y dejarme llevar.
- ✓ Nota importante: no me presionaré por empezar a plantear metas o hacer algo super disruptivo de mi cotidianidad; simplemente procuraré ser yo, ser auténtico, mirar mi mente en el día a día y descubrir esos pensamientos agradables que de repente suelen invadir mi espacio, diré lo que pienso, lo que siento y, consecuentemente, elegiré aquellas opciones que me brindan mayor entusiasmo, felicidad; aquellas que más resuenan en mí.

Para el siguiente encuentro, los estudiantes deben traer su portafolio (diario, ensayo Sentido de la vida, materiales importantes que me definen).



## UNIDAD 4: Sueños que toman forma

El camino recorrido nos conduce hacia el objeto mismo de la asignatura: plantear el propio proyecto de vida universitario, que toma forma desde los sueños y anhelos personales, y coloca sus bases en una mayor conciencia de sí mismo y de las propias características, oportunidades y desafíos. Al llegar a este punto del módulo, los participantes, seguramente, han alcanzado un mejor nivel de autoconocimiento y manejo de emociones, o al menos la conciencia de estos. Es momento de dilucidar los aspectos que nos permitirán avanzar, a través de la elaboración de la matriz FODA.

**Objetivo:** Diseñar el proyecto de vida personal para los próximos cinco años, con base en los insumos generados en las unidades que anteceden.

### *4.1. Sesión: FODA personal*

**Objetivo:** Establecer estrategias para potenciar aspectos positivos y minimizar aquellos negativos, con base en el análisis de las propias fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas a nivel personal y de formación integral.

## *Herramienta*

FODA hace referencia a las siglas de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. Esta matriz fue desarrollada entre los años 1960 y 1970, en el Instituto de Investigaciones de Stanford, con el propósito de descubrir por qué la planificación corporativa a nivel gerencial podría fallar. Varios colaboradores participaron, como M. Dosher, el doctor. O. Benepe, A. Humphrey, Birger Lie y R. Stewart. Si bien la herramienta se generó desde el área administrativa, su eficacia permitió que años más tarde fuera implementada en otros ámbitos, incluido el personal. Su éxito radica en que facilita prever escenarios, precisar problemas, proyectar soluciones, considerar puntos débiles y minimizarlos o transformarlos en oportunidades para lograr objetivos. Las estrategias que de allí se generan permiten cumplir las metas requeridas con altos grados de eficiencia.

A continuación, se explica a qué hace referencia cada término cuando se habla de FODA personal:

a) Fortalezas (variable interna): Habilidades, competencias y características personales que facilitan el logro de objetivos. Están relacionadas con los talentos, conocimientos específicos, experiencia o incluso rasgos de personalidad que representan una ventaja. Ejemplo de ello pueden ser: capacidad de liderazgo, habilidades de comunicación, formación específica, etc.

b) Amenazas (variable externa): Situaciones que provienen del entorno atentando contra la estabilidad de la persona o de la organización. Son los factores externos que podrían presentar desafíos o riesgos para el cumplimiento de objetivos. Por ejemplo: la competencia en el

campo profesional, cambios en la economía o problemas personales. Identificar amenazas facilita la preparación y el establecimiento de estrategias para enfrentar asertivamente posibles problemas.

c) Debilidades (variable interna): Factores o áreas en las que se podría estar en desventaja o donde la persona necesita mejorar. Siempre hacen referencia a factores internos, como, por ejemplo: la falta de ciertas habilidades, limitaciones en la educación o incluso aspectos del propio comportamiento que podrían obstaculizar el logro de objetivos. Reconocer las propias debilidades permite a la persona trabajar en ellas para mitigarlas.

d) Oportunidades (variable externa): Factores que resultan positivos y favorables en el entorno. Circunstancias externas que pueden ser aprovechadas para avanzar a paso firme y de forma más eficiente en el logro de objetivos personales o profesionales. Por ejemplo: cambios en el mercado laboral, oportunidades educativas, tendencias sociales que puedan influir positivamente, etc. Es fundamental conocerlas.

#### ***4.1.1. Desarrollo de la actividad***

Pasos para crear el FODA personal:

1. Identifica tus fortalezas: A partir de los insumos que has venido trabajando, identifica cuáles son tus mayores fortalezas. Pueden ayudar preguntas como: ¿En qué soy bueno?, ¿qué actividades se me facilitan?, ¿qué dice la gente mí cuando refieren cosas buenas?, ¿qué ventajas tengo frente a otros?, ¿cuáles son mis principales talentos, habilidades y características positivas?

2. Identificar tus debilidades mediante el análisis de aquellas actividades o situaciones que te cuesta hacer, ya sea porque no te gustan o consideras que te cuestan mucho más que otras. Preguntas que pueden ayudar a identificarlas: ¿En qué áreas o aspectos podría ser mejor?, ¿qué quisiera cambiar?, ¿qué defectos considero que tengo?

3. Identifica tus oportunidades: Fíjate con atención en el entorno para descubrir e identificar qué aspectos del entorno pueden ayudarte a cumplir tus objetivos. Pregúntate: ¿qué situaciones o aspectos de mi entorno me beneficiarán?, ¿qué cambios en mi entorno generan una oportunidad para mí?, ¿qué aspectos de mi entorno podrían favorecer el desarrollo de mis fortalezas?

4. Identifica tus amenazas: Fíjate con atención en el entorno para identificar qué cambios o aspectos pueden afectar el logro de tus metas. Pregúntate: ¿Los cambios que vivo en mi entorno me benefician o me perjudican?, ¿en qué medida y de qué forma me podrían afectar los cambios de mi entorno (tecnológicos, del hogar, barrio, situaciones diversas) ?, ¿qué obstáculos encuentro en mi entorno que pueden afectar el cumplimiento de mis metas personales?

Con estas precisiones, construye tu FODA con los principales aspectos en tu vida (personal y profesional); puedes aprovechar la tecnología y construirlo en Genially o Canva para una mejor visualización. ¡Manos a la obra!

## Figura 14

### FODA

Fortalezas (F)	Oportunidades (O)
Debilidades (D)	Amenazas (A)

Ahora, idea estrategias para minimizar las debilidades y amenazas, y potenciar o maximizar las fortalezas y oportunidades. Considera la siguiente tabla para hacerlo.

## Tabla 8

### Estrategias FODA personal

<b>Oportunidades (O)</b>	<b>Fortalezas (F)</b> FO Estrategias que maximizan fortalezas y oportunidades	<b>Debilidades (D)</b> DO Estrategias que potencian Oportunidades y minimizan debilidades
<b>Amenazas (A)</b>	<b>FA</b> Estrategias que maximizan las fortalezas y minimizan las amenazas.	<b>DA</b> Estrategias que minimizan las debilidades y amenazas

### 2.1.2. Cierre

El profesor o facilitador realiza una reflexión sobre cómo el análisis FODA permite una visión del estado actual de la persona y facilita la proyección y concreción de los sueños.

Coloca el video “¿Te atreves a soñar?” (Supervision60CTeles, 2016). <https://www.youtube.com/watch?v=xohtXUWrnw4&t=2s>



Se realizan reflexiones acerca de los sueños y la importancia de atreverse a soñar, y buscar formas de concretarlo. Cada estudiante escribe en la sección sueños de su diario personal, algunos de sus anhelos para un futuro próximo.

### 4.1.3. Reto: La gran misión

Los estudiantes deben investigar, preguntar a empresarios, profesores o directivos de diversas instituciones qué es la misión y la vi-

sión de una organización y qué características las componen. Con base en ello, profundizar e indagar acerca de qué es la misión y la visión personal. Revisar su diario de vida, sobre todo en la sesión sueños, así como el FODA personal, y plantear su misión y visión personal. Tomar en cuenta que la misión es la esencia, motivo, propósito o fin de la existencia (lo que pretende, para quién y cómo), mientras que la visión refiere hacia dónde se quiere ir a mediano o largo plazo, en qué se quieren convertir en los próximos años; por lo cual, en esta ocasión se proyectarán hacia los cinco siguientes años para plantearla.

Deben llevar esta redacción para la siguiente clase y, en función de su investigación, compartir con los compañeros los conceptos clave que les permitieron plantear la misión y la visión. Este insumo será fundamental para el siguiente encuentro al que deberán llevar también todo el portafolio de lo que han venido trabajando a lo largo del módulo.

Cada vez cuentan con más insumos que facilitan la comprensión de sí mismos, el autoconocimiento y el planteamiento de su proyecto de vida en este preciso momento de su historia.

## **4.2 Taller final de la asignatura Proyecto de Vida** ***“Con-ciencia: Mi proyecto de vida personal”***

### ***4.2.1. Actividad de inicio:***

A lo largo del módulo se han abordado diversos temas que, en su conjunto, han facilitado el autoconocimiento, reconocido la importancia de la interrelación con los otros y, además, motivado el encuentro con nuestro sentido de vida. No es lo mismo establecer un

proyecto de forma simple que realmente plantearlo a la luz de los propios sueños, los insumos y recursos con los que se cuenta, y aquellas previsiones para el éxito del proyecto. Es por ello que esta sección final la hemos denominado Con-Ciencia, porque, por un lado, es fundamental haber pasado por los pasos previos de concientizar sobre todos los aspectos que hemos abordado en el módulo, y por otro, estos abordajes deben y han debido hacerse desde el conocimiento, desde la ciencia, conocedores de que para mediar estos procesos y facilitar una concientización real y adecuada, se requiere de facilitadores profesionales en el campo de la psicología y la educación, que acompañen este proceso académico adecuadamente. De ahora en adelante, el taller final del módulo se centrará en sesiones orientadas a establecer el propio proyecto de vida para los próximos años, los cuales, una vez contruidos, serán sembrados simbólicamente en una planta o árbol y, como en una cápsula del tiempo, quedarán allí registrados y serán nuevamente abiertos en el último nivel de la carrera que los participantes estén cursando. Es recomendable que el mismo grupo que inicia la carrera sea el que abra la cápsula al fin, junto con sus compañeros, dentro de un proceso formativo y de reconocimiento sobre los logros.

**Mensaje para el profesor:** Las reuniones y talleres destinados a la elaboración del proyecto de vida personal decantan en la actividad final: “Sembrar nuestros proyectos de vida”, en donde, de forma simbólica, se siembra una plantita. Se debe asegurar la participación de todos los estudiantes en este taller final.

A modo de guía para el docente:

a. El trabajo de fin de unidad, elaborado adecuadamente y bajo las pautas proporcionadas en cada clase, es precisamente el **proyecto**

**de vida (general, junto con el resumen gráfico)**, insumos que deberán ser entregados al profesor quien debe retroalimentarlos de forma individual, garantizando que los aspectos técnicos hayan sido correctamente desarrollados.

b. Presentación de un video resumen del propio proyecto de vida, a manera de cápsulas del tiempo; el video deberá durar máximo tres minutos. Dentro de este video, cada estudiante se describirá brevemente para luego mencionar el resumen de sus cinco proyectos escogidos. Culmina con la descripción de los mayores aprendizajes generados dentro de la asignatura, sugerencias para fortalecer la asignatura y una frase que motive al estudiante, la cual debe ser propuesta por él y que, posteriormente al finalizar la asignatura, compartirá con el grupo para animarse mutuamente a cumplir con sus proyectos planteados. A continuación, se muestra la guía del alumno, en la que el docente puede apoyarse para facilitar la generación del proyecto vida en sus estudiantes.

c. Participación activa y comprometida durante todo el taller final.

#### ***4.2.2. Guía para estudiantes: Elaboración del proyecto de vida***

El profesor puede seguir esta guía para acompañar a los estudiantes en su proceso.

#### ***Guía para la elaboración del proyecto de vida***

Bienvenidos a esta fase final de la cátedra Proyecto de Vida. A continuación, encontrarás una guía con los pasos a seguir para que conjugues toda la información que has venido trabajando a lo largo

del presente ciclo académico, con ello podrás consolidar tu propio proyecto de vida.

### **Paso 1: Recorrido por mi historia**

Revisa a detalle los siguientes documentos:

A) Diario personal y apartado de expectativas, sueños y demás.

B) Trabajos realizados en clase. Reflexiones generadas en las actividades que has realizado a lo largo del semestre.

1. A la par de tu revisión, apunta las ideas de proyectos que te surgen durante la lectura en aspectos como: físico (salud-cuerpo); espiritual, afectivo (interpersonal-intrapersonal); social (hobbies, viajes, fiestas, diversiones); intelectual, profesional y/o vocacional, académico, espiritual.

### **Paso 2: Sueño y redacto mis proyectos**

2. Con las ideas de proyectos planteados, completa la siguiente tabla, sin detenerte a analizar nada más que el deseo de querer lograrlos y obtener buenos resultados de ellos.

**Tabla 9**

*Mis proyectos*

Prioridad	Proyecto	Plazo (corto, mediano o largo plazo) *	Categoría **
1			

2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Nota: Adaptación del libro *Psicología de la personalidad* de Otero et al. (1998, p. 95).

\*Corto: dentro del primer año; mediano: de 1 año a 3 años; largo: a partir de 4 años.

\*\* Ubica la categoría en la que se encuentra el proyecto: físico (salud-cuerpo); afectivo (emociones, sentimientos); social (interpersonal-intrapersonal, hobbies, viajes, fiestas, diversiones); intelectual, profesional y/o vocacional, académica, espiritual.

### ***Paso 3: Asigno valor a cada proyecto***

1. A continuación, completa la matriz de valoración de cada proyecto. Aquí debes calificar cada proyecto del 0 a 10, en cada una de las dimensiones establecidas en la matriz de valoración de los proyectos personales.



et al., 1998) agrupa las 17 dimensiones analizadas en el anterior apartado, en cinco factores, que a continuación se detallan:

a. Significado: Se refiere a si nuestros proyectos son considerados como valiosos o inútiles. Este factor agrupa las dimensiones señaladas en color verde claro, a saber: importancia del proyecto, disfrute, auto-identidad, congruencia de valores y nivel de implicación.

b. Estructura: Evalúa el grado de organización de los distintos proyectos. Este factor agrupa las dimensiones resaltadas en anaranjado (control, iniciación, adecuación temporal, impacto positivo e impacto negativo).

c. Comunalidad: Se refiere al grado en que nuestros proyectos con reconocidos, valorados y apoyados por los demás. Incluye las dimensiones resaltadas en azul (visibilidad y perspectiva de otros).

d. Estrés: Se refiere a si la exigencia del proyecto excede o no nuestras capacidades. Comprende las dimensiones resaltadas en rojo (estrés, dificultad y desafío).

e. Eficacia: Pretende esclarecer si los esfuerzos propios van por el buen camino. Incluye las dimensiones resaltadas en turquesa (anticipación de resultados y progresos alcanzados).

2. Sobre esta base, debes agrupar en factores las dimensiones de los proyectos completando la información pendiente que se encuentra en la tabla de valoración de los factores en los que se agrupan las dimensiones. Los colores señalados en la página anterior te guiarán para saber qué dimensiones debes considerar para obtener la puntuación de cada factor (Otero et al., 1998, p. 96). Se elabora una tabla para cada proyecto y, en función de ello, se analizan los diferentes proyectos planteados.

**Tabla 11**

Valoración de los factores en los que se agrupan las dimensiones

<b>Factor</b>	<b>Puntuación total</b>	<b>Puntuación media (puntuación total dividido para el número de dimensiones consideradas)</b>
SIGNIFICADO (Verde claro, en total 5)		
ESTRUCTURA (Anaranjado, en total 5)		
COMUNALIDAD (Azul, en total 2)		
EFICACIA (Turquesa, en total 2)		
ESTRÉS (rojo, en total 3)		

Nota: Tomado del libro *Psicología de la personalidad* de Otero et al. (1998, p. 96).

3. De los proyectos que han surgido, escoge los cinco más representativos para ti. Al menos dos deberán ser de largo plazo (para los próximos 3 a 5 años). Con los cinco proyectos arma tu proyecto de vida, alineándolos a la misión y visión personales que te has planteado, así como al sentido de tu propia existencia, según la siguiente matriz:

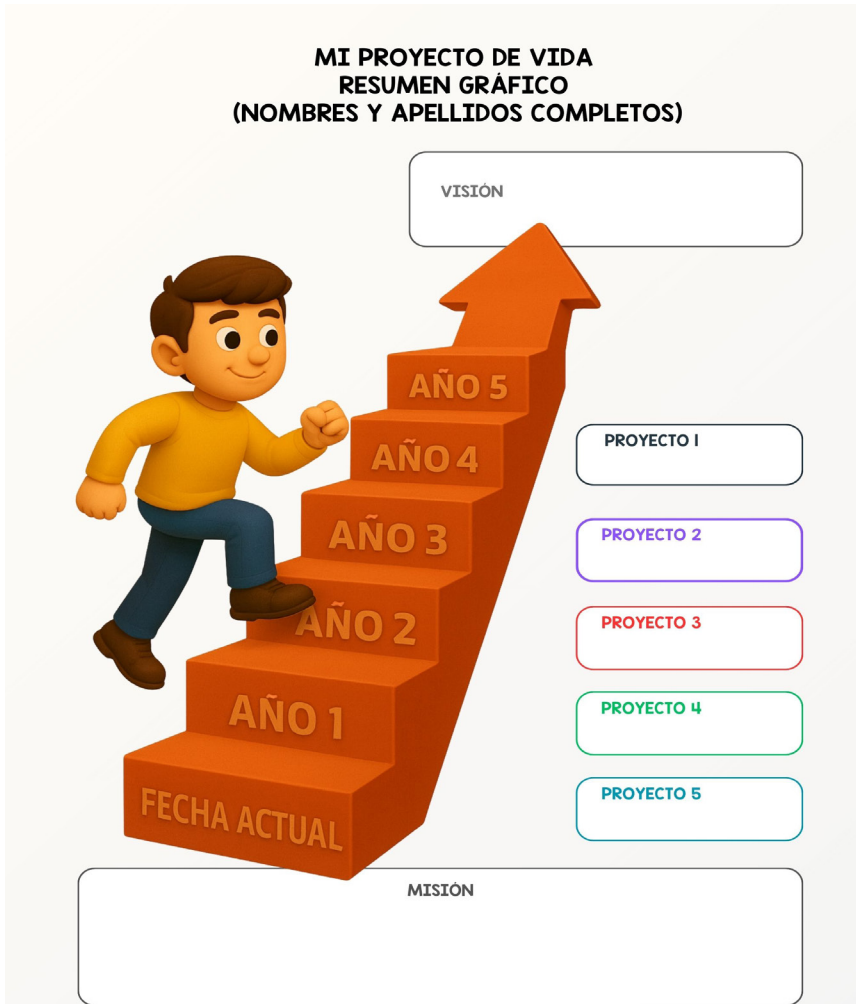
***MI PROYECTO DE VIDA***  
***(sustituye esta parte con tus NOMBRES***  
***Y APELLIDOS COMPLETOS)***

Misión personal:				
Visión personal:				
Breve descripción de mis recursos actuales:				
#	Proyecto (los cinco más significativos según la valoración realizada, al menos dos a largo plazo, al menos uno a mediano plazo) *	Meta u objetivo del proyecto (planteados con un verbo en infinitivo, especificar la temporalidad en la que se logrará)	Estrategias y recursos para el cumplimiento del objetivo	Indicadores de cumplimiento y forma de evaluación durante y al final del proceso **
1				
2				
3				
4				
5				

\*Adjuntar las tablas de valoración de los proyectos

\*\* Un indicador de cumplimiento. Idear y adjuntar formatos de evaluación del cumplimiento de tus metas.

4. Finalmente, plasma un resumen de tus proyectos en el siguiente gráfico.



### 4.2.3. Cierre del taller: *Sembrar nuestros proyectos de vida*

Al finalizar la asignatura, se propone un espacio de clase de dos horas aproximadamente, en el cual los estudiantes acudan con el video y resumen gráfico de sus proyectos de vida, a fin de que, en un espacio comunitario, compartan sus materiales imaginando que serán sus cápsulas de tiempo para el fin de la carrera y, a la vez, juntos propiciar la siembra de una planta, en cuya **maceta se siembren conjuntamente los resúmenes de los proyectos de vida de los estudiantes, los cuales deben insertarse juntos en una botella de plástico cerrada.**

#### Figura 15

Planta sembrada por estudiantes de primer nivel



En esta actividad, los estudiantes se comprometen a cuidar su planta mientras transcurren los años de su carrera, como un símbolo de lo que esta contiene; deberán, además, decorar la maceta colocando su sello personalizado indicando la fecha en la que deben graduarse, la cual será un indicador de que ha llegado el momento de “desenterrar” sus proyectos de vida (simbólica o realmente, según sean las posibilidades) y analizar cuánto de lo planteado se habrá cumplido. Esto se realizará en la parte II de la asignatura Proyecto de Vida, al finalizar la carrera.

Es importante que la planta sea colocada en un lugar seguro al cual tengan acceso los estudiantes (oficinas de profesores, pasillos cercanos a oficinas, etc.) y se invite a la comunidad de docentes y personal administrativo a ser también sus custodios para que se gradúen sus estudiantes.

Finalmente, es importante que los estudiantes tengan claro que el detalle de su proyecto de vida deberá estar en un lugar visible, junto con las metas y los indicadores de cumplimiento, a lo largo de sus años universitarios.

Se finaliza el taller con reflexiones que motiven a responder: ¿qué es lo más significativo que he vivido en la asignatura?, ¿qué sugerencias daría?, ¿cómo creo que puedo facilitar el cumplimiento de mi proyecto de vida y ser una luz para que mis compañeros también ejecuten el suyo?

## **CAPÍTULO IV**

### **Una mirada hacia el futuro: Principales retos y desafíos del proyecto de vida en la educación universitaria**

El encuentro consigo mismo no siempre es fácil, sin embargo, cuando el ser humano se da cuenta de que muchos están en la búsqueda de ese encuentro interior, deja de sentirse solo y, a veces solo, a veces en comunidad, aquello le da la fuerza para buscar en lo más profundo dentro de sí, su esencia, para sanar y proyectar su propio desarrollo y bienestar (Calderón, inédito).

Pensar en el futuro de la educación universitaria nos obliga a re-  
ver prácticas tradicionales que deben ser superadas, desde las cuales se  
puede pensar que el alumno universitario acude a las aulas para aprend-  
er exclusivamente cuestiones técnicas de la profesión que ha elegido.  
La pandemia de COVID-19 mostró con mayor solidez la importancia  
de repensar la educación invitándonos a promover más espacios de de-  
sarrollo integral para los estudiantes, en donde se consideren también  
otros aspectos relevantes en la formación de los futuros profesionales,  
como, por ejemplo, aquellos de orden socioemocional, gestión y lide-  
razgo. En este nuevo contexto, surgen también nuevas interrogantes  
de cara a un futuro incierto y demandante, en donde el acceso a la  
información está al alcance de todos, pero su manejo adecuado, crea-

tivo y ético, requiere de multitud de competencias. Es indudable que cuando se habla de formación integral se incluye el desarrollo de competencias y habilidades en las diversas áreas, lo cual se vuelve crucial en una educación de calidad.

En este apartado se promueven reflexiones con base en una visión del futuro dentro del contexto educativo de las universidades, mediante el abordaje de aquellos aspectos que desafían a los profesionales de la educación a fomentar la inclusión dentro del currículo de espacios educativos, destinados al desarrollo personal, como es el caso del proyecto de vida universitario, presentado a lo largo de estas páginas.

A través de una revisión crítica y un enfoque de servicio, se propone, finalmente, la renovación de los ambientes de aprendizaje con el objetivo de reafirmar el verdadero sentido de la educación desde una perspectiva integral y holística. Es precisamente en este escenario en donde se asienta la propuesta presentada como base para proyectar un futuro exitoso de los estudiantes universitarios, un éxito que se construye desde las bases, otorgando vital importancia a la persona y su bienestar integral como base para proyectarse al futuro; se debe, por tanto, facilitar y permitir el desarrollo pleno de las potencialidades de los estudiantes durante su paso por la universidad y, posteriormente, a través del ejercicio profesional.

Existen diversos desafíos que deben abordarse para una implementación exitosa de un espacio académico como el proyecto de vida en la educación universitaria, toda vez que, a través del presente libro, se ha evidenciado la importancia de acompañar a los estudiantes en la creación y desarrollo de su proyecto de vida; a continuación, y a modo de conclusión, se abordan los más significativos.

Uno de los grandes desafíos está estrechamente relacionado con la visión de los líderes y docentes universitarios con respecto al verdadero sentido de lo que implica una educación integral. Sobre esto, autores como Fajardo y Hernández (2022) refieren que la educación integral “propende a aprendizajes liberadores que inculquen en los estudiantes actitudes de responsabilidad y de pensamiento crítico, ético y creativo con implicaciones de efectividad, eficiencia y eficacia con el mundo externo” (p. 4). Los mismos autores citan a Villarini (1987), quien explica que la educación integral:

Es la formación de un ser humano digno y solidario. Un ser humano que se autodetermina y busca su excelencia o desarrollo pleno en el proceso mismo de transformación de la sociedad junto a otros, en un lugar donde todo ser humano pueda vivir dignamente (p. 4).

En esa línea, Savater (2010) como se citó en Fajardo y Hernández (2022) exponen que, en el contexto universitario las humanidades forman con una perspectiva consciente que permite a las personas una construcción de pensamientos libres a fin de forjar su vida o, en sus palabras:

Forjan su devenir histórico en medio de un mundo lleno de lenguajes facilistas, mediados por nuevos paradigmas absorbentes, producto de las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales necesitan ser humanizadas para dignificar al ser humano. De esta manera, las humanidades cumplen su tarea de rescatar el valor profundo de lo humano salvándolo de las configuraciones capitalistas

alienantes para proclamar al hombre y a la mujer como personas con dignidad. (Fajardo y Hernández, 2022, p. 4)

Dignificar al ser humano, rescatar su esencia y su valor profundo, es un gran desafío de una universidad que se transforma para formar integralmente a los futuros profesionales, en bien de sí mismos y de la sociedad. Es allí en donde la visión de los líderes y docentes universitarios debe contar con claridad acerca del sentido verdadero de una educación integral, partiendo de una sentida necesidad de las universidades de transformarse primero para, solo entonces, ser generadores de verdaderas transformaciones en la sociedad. Baig et al. (2023) como se cita en Lara-Navarra et al. (2023) menciona que:

las instituciones de educación superior deben promover entornos que aborden de manera efectiva los desafíos que plantea la sociedad actual, siempre enfocadas en la mejora de un ecosistema universitario que se encuentra ante un futuro caracterizado por más incógnitas que certezas. (p. 116)

En este contexto y, considerando los vertiginosos cambios de las últimas décadas, a partir del desarrollo técnico y científico, la educación universitaria está llamada a reinventarse, de manera que la generación de conocimiento venga de la mano de prácticas que faciliten una educación de calidad, que permita a sus estudiantes participar de procesos formativos que incluyan competencias socioemocionales, clave para el bienestar integral de la persona. Conocerse mejor, aceptarse, reconstruirse y platearse metas claras y factibles a corto, mediano y largo plazo, junto con las estrategias que les per-

mitirán llegar a puerto seguro en la construcción de su profesión y de su vida misma, son desafíos importantes a los que la universidad debe atender, sin dejar de lado, por supuesto, la experticia propia de cada área del conocimiento. Articularlo, en bien de los estudiantes universitarios en la actualidad, resulta fundamental para favorecer la orientación profesional, evitar la deserción universitaria y favorecer estilos de vida más saludables que busquen el bienestar integral de la persona y faciliten su trascendencia.

En ese sentido, pensar en el proyecto de vida universitario con una base sólida implica considerarlo, también, como un eje transversal durante el paso por la universidad. Si bien el proceso propuesto en este libro sienta su base en el primer nivel de la universidad, es importante establecer estrategias y opciones a lo largo de la carrera que faciliten el desarrollo del potencial de los estudiantes alineados al proyecto de vida planteado, para luego decantar en un proceso de cierre al finalizar la carrera profesional mediante una parte II de la asignatura, en la cual los estudiantes sean capaces de mirar atrás, reconocerse en sus inicios en la universidad, mirar cuánto han logrado y, con mayor conocimiento y herramientas adquiridas al finalizar la carrera, puedan ajustar objetivos y plantear nuevas metas para los siguientes años de vida, con un mayor grado de madurez y preparación y, por supuesto, con un nuevo perfil: como profesionales.

Esto último resulta fundamental, y quizás es uno de los mayores desafíos en el campus universitario, pues, por un lado, los jóvenes demandan estos espacios, pero por otro, no todos asumen el compromiso de buscarlos, a menos que este sea parte de su pénsum de estudios; de allí la importancia de que estos espacios sean parte inherente a la formación universitaria. Cabe indicar que algunas de las generaciones

de estudiantes en las últimas cohortes de la experiencia compartida en varias ocasiones mostraron estar expectantes frente a la asignatura Proyecto de Vida II y, durante la carrera, solicitaban mantener espacios comunitarios de reflexión y acompañamiento que les permitiera recargar energías y reconectarse con la esencia de su proyecto de vida. Esto último no ha sido mapeado en esta experiencia, pero queda a disposición de nuevas investigaciones para que sea considerado y analizado.

Como un corolario de abordaje en este primer desafío, surgen propuestas-acciones precisas a considerar en el contexto universitario, tales como: colocar dentro del currículo la asignatura denominada Proyecto de Vida I o similar, para sentar las bases propuestas. Durante la carrera, generar espacios diversos a los que los estudiantes puedan acudir según las propias metas en sus proyectos, a fin de trabajar de mejor manera en aquellos aspectos que así lo requieran y fortalecer su formación integral en la universidad. Comprometerlos a participar de estos espacios para realizar un cierre al final de la carrera con la asignatura Proyecto de Vida II, o símil, en donde se adquieran nuevas herramientas, conocimientos y habilidades para la vida profesional, a la vez, que se mire en retrospectiva Proyecto de Vida I, y se planteen nuevas metas y objetivos para los subsiguientes años.

Un segundo desafío identificado es el que está relacionado con el currículo y formación docente. La formación de quienes trabajarán directamente con seres humanos en el futuro proporcionando espacios de formación, exhorta a la academia a integrar asignaturas como Proyecto de Vida dentro del currículo, especialmente en estas carreras. Se destaca, por tanto, la importancia de un enfoque holístico en la formación docente, así como de otras profesiones cuyo quehacer está estrechamente relacionado con procesos de formación a otros.

El desafío radica en cómo incorporar estos temas de manera inexorable, con el fin de que los futuros profesionales relacionados con el campo de la educación o afines, no solo adquieran conocimientos teóricos y específicos de su campo, sino que también se conviertan en facilitadores efectivos del desarrollo y guía en estos proyectos vitales, en sus futuras aulas o espacios formativos, lo cual, por cierto, ha sido, en nuestra experiencia, el motor principal para ejecutarlo dentro del currículo en las carreras de educación. Cabe resaltar que, para que logren acompañar estos procesos, primero deben haberlos vivido, sentido y aprendido en cuanto a sí mismos, pues solo entonces las herramientas y estrategias para ser facilitadores cobrarán sentido.

Por otro lado, al pensar en la formación docente y carreras afines, no cabe duda de que la investigación y la sistematización de experiencias en el ámbito educativo contribuye al conocimiento científico y al impacto de las prácticas pedagógicas. No obstante, uno de los desafíos clave en este sentido versa sobre cómo el docente capaz de facilitar estos procesos de desarrollo integral en sus estudiantes puede, a la vez, ser luz para propiciar nuevas prácticas educativas a través de la sistematización de las experiencias en el aula, a fin de que sirvan de base para futuras mejoras y generación de conocimiento en el campo educativo. No siempre es posible hacer realidad esta visión cuando, en varios países del mundo, la función docente no siempre es debidamente valorada y los profesores deben pasar gran parte de su tiempo atendiendo a lo inmediato, sin espacios para sistematizar buenas prácticas educativas y compartirlas con otros. Al respecto, Ogia Berrocal (2023) refiere:

La sistematización de experiencias, más allá de ser un simple ejercicio reflexivo, se ha convertido en una herramienta esencial para

el crecimiento profesional y la adaptabilidad en el ámbito educativo. La percepción positiva de los docentes hacia este proceso no solo subraya su relevancia sino también la necesidad de institucionalizarla en la práctica pedagógica regular. (p. 10065)

En esa línea, se considera fundamental que los procesos formativos que faciliten el desarrollo del proyecto de vida en diversos espacios educativos sean prácticos y se promueva la sistematización de experiencias en aras de aportar a la construcción del conocimiento y la generación de nuevas propuestas educativas, en bien de los estudiantes y de su contexto.

Un tercer desafío que se presenta a la hora de implementar una propuesta como proyecto de vida en las universidades es el hecho de que no se vea como una asignatura aislada del currículo, es decir, que los alumnos no la perciban como alejada de su formación, con una ruptura importante y sin mayor conexión con las demás asignaturas. Para solventar esto, metodologías, como el aprendizaje-servicio, pueden significar una solución que facilite la integración de las metas individuales y el sentido que plasma la asignatura de Proyecto de Vida con otras asignaturas.

Conocemos que el aprendizaje-servicio se centra en la integración de la acción comunitaria con el aprendizaje académico, y los procesos reflexivos sobre el propio aprendizaje, los cuales representan pilares esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. Entonces, la propuesta de proyecto de vida en la universidad, como se ha mencionado, no se agota en una o dos asignaturas, sino en brindar oportunidades a lo largo de la carrera que permitan al estudiante ir en busca de sí mismo, proyectarse y descubrir mejores formas de lograr

sus metas, conectar con su entorno, entenderlo mejor y actuar sobre él. Bajo esa perspectiva, el aprendizaje-servicio, se convierte en una importante forma de brindar estos espacios de aprendizaje integral a lo largo de la carrera, para que el estudiante pueda encontrar, a través de todas sus asignaturas, formas de pertenecer y transformar su entorno mientras aprende de forma creativa y con sentido trascendente.

Sin embargo, surge una pregunta al respecto: ¿cómo podemos asegurar que estas prácticas se integren de manera coherente y significativa en la formación educativa sin desviar el enfoque de los objetivos académicos fundamentales, y que esto pueda ligarse a las propias metas establecidas en el proyecto de vida? Para dar respuesta a esta pregunta, se hace referencia a Fajardo y Hernández (2022), quienes realizaron un estudio acerca de la pertinencia de la formación integral en las instituciones educativas reconociendo la importancia de la manera de pensar desde las humanidades y su aporte a la formación de líderes considerando como principios rectores la formación integral humanista y su aporte innovador al aprendizaje experiencial orientado al servicio. En este estudio, los mencionados autores refieren:

Igualmente, la educación experiencial permite que se amplíen horizontes de conocimiento, se adquieran actitudes de sensibilidad con la realidad y se motive la necesidad de involucrarse con la misma en sus contextos cotidianos implicativos, partiendo de proyectos formulados para promover el desarrollo y las competencias de trabajo y para la vida (Comisión Europea, 2010), por lo tanto se afianzan los proyectos personales y el aprendizaje para toda la vida, propiciando la necesidad de vincularse de manera activa con las comunidades y capitalizar socialmente. (p. 14)

Desde esta lógica, es claro que involucrar a nuestros estudiantes con las necesidades del entorno facilita, además de la aprehensión de conocimientos, el afianzamiento de los propios proyectos de vida, lo cual permite vincular parte de los proyectos personales con las diferentes cátedras, a través del aprendizaje-servicio. Por tanto, para integrarlo, es necesario un enfoque curricular que promueva experiencias de aprendizaje que sean tanto prácticas como reflexivas, pero, sobre todo, alineadas a los intereses y metas de los estudiantes.

Un cuarto desafío hace referencia a la formación del docente que acompañará el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Proyecto de Vida en la universidad. En ese sentido, es importante destacar que los ejercicios planteados en este libro son aquellos más significativos que se han trabajado y fueron establecidos en la propuesta inicial de Proyecto de Vida I; sin embargo, el rol del docente no se agota en la aplicación tajante de los ejercicios, sino en su habilidad y experticia para identificar qué áreas deben ser profundizadas considerando las características del grupo.

De esta forma, el profesor de una cátedra como Proyecto de Vida debe tener la capacidad y formación necesaria para generar actividades complementarias a la propuesta base, de acuerdo con las necesidades del grupo o de algún estudiante en particular. Asignaturas como esta, mueven en ocasiones el funcionamiento interno de la persona, por lo que el profesor de Proyecto de Vida debe antes haber trabajado sus propios procesos psicoemocionales y contar con equilibrio emocional que le permita acompañar adecuadamente el desarrollo de la cátedra y, de ser necesario, referir o sugerir acciones que faciliten el cumplimiento de objetivos en bien del estudiante.

En varias ocasiones, en respuesta del grupo es necesario desplegar actividades para enriquecer y profundizar ciertos temas planteados, de acuerdo con las dinámicas y necesidades grupales. Por tanto, el profesor tiene el gran desafío de prepararse adecuadamente, a fin de contar con bases sólidas en aspectos socioemocionales y de manejo de grupos que le permita identificar estas necesidades y mostrar suficiencia y flexibilidad dentro de la asignatura, para profundizar en mayor o menor medida ciertos aspectos, según las necesidades identificadas.

Se considera oportuno, por tanto, que el perfil del docente en esta asignatura cuente con formación base en psicología y acompañamiento de grupos, así como con competencias desarrolladas que muestren un equilibrio emocional y social, que facilite su relacionamiento y capacidad de comunicarse asertivamente; el profesor también deber contar con redes de apoyo a las que pueda remitir o sugerir a los estudiantes, según sea necesario en el proceso.

Para concluir este apartado, se resalta la importancia de sostener espacios como Proyecto de Vida dentro del currículo en la formación docente y, por qué no, la formación universitaria en general, con una visión de acompañamiento que, con base en los últimos hallazgos de la ciencia, nos obliga a repensar la educación e incorporar en la formación universitaria espacios de acompañamiento a los estudiantes que los impulse a descubrir sus mayores potencialidades y trazar sus metas y formas de lograrlas a corto, mediano y largo plazo.

Reformar y revitalizar el proyecto de vida dentro del ámbito educativo exige un enfoque integrado y reflexivo que no se agota en este libro, sino que se alimentará de futuras investigaciones que den continuidad a la propuesta. Quizás con diferentes nombres y actividades, la idea central de la propuesta es que la universidad requiere

generar espacios académicos que faciliten en los estudiantes universitarios el encuentro consigo mismos y con los otros, para facilitar el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades socioemocionales, que serán la base para plantear, con claridad, metas de vida en función de la misión y el fin personal que cada ser humano es capaz de plantear para ser trascendente con su existencia a través de su vida y su quehacer profesional.

La implementación efectiva de prácticas como el aprendizaje-servicio, la adaptación de espacios educativos, la reforma del currículo universitario y el fomento de la investigación y la sistematización de experiencias son cruciales para lograr una educación que verdaderamente prepare a los estudiantes para enfrentar los retos del futuro y que permita a los docentes ser verdaderos mediadores del conocimiento y la formación integral en las aulas.

Estamos convencidos de que espacios como este son fundamentales para impulsar la generación de otros campos de acompañamiento, ya que han dado luz a la generación de una perspectiva más transversal en la aplicación de programas de desarrollo personal dentro del currículo y la formación universitaria.

## ***Bibliografía***

- Álvarez, P., López, D., y Pérez, D. (2015). El alumnado universitario y la planificación de su proyecto formativo y profesional. *Actualidades Investigativas en Educación*, XV(1), 1-24. DOI: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962)
- Arturo García-Yoga. (8 de abril de 2011) *Percepciones: entrenamiento para el cerebro* [Archivo de video]. Youtube. [http://www.youtube.com/watch?v=jcKM79sVXW8&feature=youtu\\_gdata\\_player](http://www.youtube.com/watch?v=jcKM79sVXW8&feature=youtu_gdata_player)
- Bauman, Z. (2013a). *Modernidad líquida*. Paidós.
- Bauman, Z. (2013b). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Paidós.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.
- Calderón, D. M. (2017). Manejo de emociones en edades tempranas en E. Domaccin (Ed.), *Memorias del 4. ° Encuentro Internacional de Educación Infantil. Enfoque sistémico del desarrollo integral de la primera infancia. Avances y desafíos para la sostenibilidad* (1. ° ed., 275-281). OMEP Ecuador. <https://omepworld.org/wp-content/uploads/2021/02/LIBRO-DIGITAL-4TO-ENCUENTRO-EDICION-19-septiembre-2017-1.pdf>
- Calderón, D., Yépez, A., y Batallas, M. (2018). Proyecto de vida: impacto en el desarrollo de la emotividad como base para el desarrollo de la inteligencia emocional. *REVISTA PUCE*, 107, 29-49.
- Coon, D. (1999). *Psicología: exploración y aplicaciones*. International Thomson Editores.

- Cosas de Coaching. (1 de abril de 2018). *Cosas de Coaching La ventana de Johari*. [Archivo de video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_UG2bJfcn\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=_UG2bJfcn_8)
- D'Angelo, O. (2003). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos*, 6(1), 1-32.
- Elsa Punset. (9 de marzo de 2015). *El contagio de las emociones* [Archivo de video]. YouTube. <https://youtu.be/STGkD9-xyFU>
- Fajardo, E., y Hernández, F. I. (2022). La formación integral universitaria desde el contexto de las humanidades y su aporte al aprendizaje experiencial para el servicio. *Revista Humanidades*, 12(2), 95-112. <https://www.redalyc.org/journal/4980/498070446011/html/>
- Fariñas, G. (1991). Organización temporal y proyecto de vida en jóvenes: Estudio de una muestra en jóvenes cubanos. *Educación y Ciencia*, 1(4), 21-27.
- Fritzen, S. J. (1997). *La ventana de Johari: Ejercicios de dinámica de grupo, relaciones humanas y sensibilización* (4.ª ed.). Sal Terrae.
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder Editorial.
- Goleman, D. (2005). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Lara-Navarra, P., Sánchez-Navarro, J., Fitó-Bertran, À., López-Ruiz, J., y Girona, C. (2023). Explorando la singularidad en la educación superior: Innovar para adaptarse a un futuro incierto. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1). <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37675>
- Luft, J., e Ingham, H. (1955). The Johari window: A graphic model of interpersonal awareness. En *Proceedings of the Western Training Laboratory in Group Development*. UCLA.

- Maldonado, M., y Barajas, C. (2018). Teoría de la mente y empatía. Repercusiones en la aceptación por los iguales en niños y niñas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Escritos de Psicología*, 11(1), 10-24.
- Marcelo Lavaca. (18 de diciembre de 2012). *Motivación, salir zona de confort*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=RSUykLfEmVE>
- Martínez, J. J. C. (2014). La ventana de AREM: Una herramienta estratégica y táctica y para visualizar la incertidumbre. En *RECSI XIII: actas de la XIII Reunión Española sobre Criptología y Seguridad de la Información*. Alicante, 2-5 de septiembre de 2014 (pp. 215-220). Servicio de Publicaciones.
- Masana Psicología. (28 de noviembre de 2016). *Entre el dolor y la nada prefiero el dolor – William Faulkner*. [Archivo de video]. Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=opQ6zy\\_\\_v5c](https://www.youtube.com/watch?v=opQ6zy__v5c)
- Mayer, J. (2002). *Emotional intelligence test*. Multi-Health Systems.
- Mayer, J. D. (2002). *MSCEIT Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test*. Multi-Health Systems.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Módulo I: Círculos restaurativos en ámbitos educativos*. En *Manual de prácticas restaurativas en el ámbito educativo*. Quito: Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/manual-practicas-restaurativas/>
- Morris, C. G., y Maisto, A. A. (2011). *Introducción a la psicología* (13.<sup>a</sup> ed.). Pearson Educación.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.

- Phillips Brock. (29 de noviembre de 2018). *The New Adventures of Winnie the Pooh | Donkey for a Day | Top Cartoon for kids - Orange Turtle*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=jhWMS0Xv7SU>
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador. (2021). *PUCE MAGIS 2021-2025: Proyecto académico*. <https://id.scribd.com/document/721341391/PUCE-MAGIS-2021-2025-proyecto-academico>
- Ogia, L. E. (2023). Sistematización de experiencias: una herramienta clave para la mejora del proceso educativo en la post-pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 10056-10072. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7690](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7690)
- Orquera, P., Valenzuela, J. J., Orellana-Donoso, M., Gold, M., y Abascal, N. (2023). Neuronas espejo y sistemas neuronales asociados al aprendizaje clínico. Una revisión de la literatura. *Simulación Clínica*, 5(2), 60-74. <https://dx.doi.org/10.35366/112734>
- Otero, J., Luengo, Á., Romero, E., Gómez, J., Castro, C. (1998). *Psicología de la personalidad*. Ariel.
- Rábago de Ávila, M., Castillo Castañeda, G., y Pérez Sánchez, L. (2019). Manejo emocional en estudiantes de psicología. *Educación y Ciencia*, 8(51), 19-29.
- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *EDETANIA*, (44), 241-57. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/678>
- Rogers, C. R. (1961). *El proceso de convertirse en persona. Mi experiencia y la psicoterapia*. Paidós.

- Ruiz, J. (2011). Proyecto de vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones. *TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA*, 6(1), 27-34.
- Sánchez, D., León, S., y Barragán, C. (2015). Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura. *Educación Médica*, IV(15), 126-132. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2015.04.002>
- San Emeterio, T. G., y Moreno, M. P. (2003). El diario personal del alumno como instrumento de reflexión en expresión corporal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (5), 4-10.
- Santos Gómez, M. (2017). De la verticalidad a la horizontalidad. Reflexiones para una educación emancipadora. *Realidad. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (107), 39-64. <https://doi.org/10.5377/realidad.v0i107.3869>
- Supervision60CTeles. (31 de agosto de 2016). *¿Te atreves a soñar?* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=xohtXUWRmw4&t=2s>
- Tonucci, F. (2005). *Con ojos de niño*. Barcanova.
- Torre, A. (2016). *Elaboración de una escala de evaluación de los estilos de comunicación interpersonal: Escala de Estilos Comunicativos de/la Supervisor/a (EECS)* [Tesis de grado]. Universidad de Santiago de Compostela.
- Wilde, O. (1895). *Un esposo ideal* (A. V. Martínez, Trad.). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1895)
- Yáñez-Velazco, J. (2013). La educación en sociedades líquidas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 4(11), 137-141. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v4n11/v4n11a8.pdf>

- Zambrano, C., y Dávila, S. (2018). La Terapia Comunitaria Integrativa Sistémica: experiencias socio-comunitarias y aprendizajes de su aplicación en Ecuador, Argentina y Chile. *Trenzar. Revista de Educación Popular, Pedagogía Crítica e Investigación Militante*, 1(1), 48-64. <https://www.revista.trenzar.cl/index.php/trenzar/article/view/3>
- Zepeda, B. (2020). Region, Nation, and Locality: Collective Identities in Latin America. *Revista Latinoamericana de Opinión Pública*, 9(2), 149-165. <https://doi.org/10.14201/rlop.22934>
- Zeth. (16 de octubre de 2011). *Juegos Mentales 2 - Ver para Creer* [Video]. Dailymotion. <https://dai.ly/xlqbce>



En un mundo marcado por la incertidumbre, los cambios vertiginosos y la presión para los jóvenes universitarios al momento de decidir sobre su futuro, *Estrategias y horizontes* se presenta como un libro que facilita el acompañamiento reflexivo y cercano para aquellos que buscan construir su proyecto de vida con sentido y trascendencia. El libro invita a concebir la experiencia universitaria más allá de lo académico; es decir, como un momento clave para encontrarse con su propia identidad, clarificar su sentido de vida y proyectar sus aspiraciones y acciones para el futuro, tanto a nivel personal como profesional. Desde un enfoque humanista que promueve la formación integral, se ofrece estrategias para facilitar una toma de decisiones consciente, reconocer las propias fortalezas y enfrentar los desafíos del día a día con responsabilidad y compromiso. Con un lenguaje accesible y una mirada sensible a la realidad de estudiantes y profesores, esta obra deja abiertos posibles caminos para pensar y transformar el proyecto de vida en el marco de la Universidad contemporánea.



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

**edi**  
**PUCE**



Grupo de  
Editoriales  
Universitarias  
AUSJAL

ISBN: 978-9978-77-784-8



9789978777848

---