



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES  
LIC. EN PSICOPEDAGOGÍA  
TRABAJO FINAL INTEGRADOR

**“ELECCIÓN DE PROYECTO DE VIDA EN ALUMNOS QUE  
TERMINAN EL BACHILLERATO PARA ADULTOS EN EL  
BSPA N°7.086 DR. BENJAMÍN ZORRILLA DE LA CIUDAD DE  
SALTA”.**

Alumna: Gisella Lorena Arratia Guaimás  
Legajo N° 31017  
Director de TFI: Julieta Zimarino

**AÑO 2.024**

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

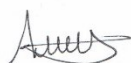
**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ ]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...



ARRATIA GUAIMAS GISELLA LORENA

## INDICE

.....	2
.....	2
RESUMEN.....	6
Palabras claves.....	7
INTRODUCCIÓN.....	7
Delimitación del Objeto de Estudio.....	7
Planteo del Problema o Justificación.....	8
Objetivos generales.....	9
Objetivos específicos.....	9
Hipótesis o Supuestos básicos de Investigación.....	9
Fundamentación.....	10
ESTADO DEL ARTE.....	12
MARCO TEÓRICO.....	17
Proyecto de vida.....	17
Concepto de proyecto de vida.....	19
Características del Proyecto de Vida.....	20
Educación para adultos.....	21
Etapa adulta.....	23
La persona adulta como sujeto de aprendizaje.....	24
Problemática de la concurrencia a la educación de adultos.....	26
Trayectorias educativas de los estudiantes adultos.....	27
Formación y condiciones laborales de los docentes de adultos.....	29
Vínculo educación y trabajo en la modalidad de adultos.....	31
Participación y organización de los estudiantes adultos.....	31

Marco Normativo.....	32
Ley 1420.....	32
Ley 26.206.....	33
Resolución N°2339 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.....	35
MÉTODO.....	37
Diseño de estudio.....	37
Participantes.....	37
Instrumentos.....	37
Procedimientos.....	38
Análisis de datos.....	38
Utilización del consentimiento informado y explicitación del contenido.....	39
RESULTADOS.....	39
DISCUSIÓN.....	47
APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	52
LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	53
LÍNEAS DE INTERVENCIONES FUTURAS.....	55
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	57
REFERENCIAS.....	59
ANEXOS.....	64
Entrevista a alumnos.....	64
Autorización para realizar entrevista a alumnos.....	66
Formularios de consentimiento informado.....	67

## RESUMEN

El presente trabajo final Integrador es realizado sobre la elección de proyecto de vida en alumnos que terminan el bachillerato para adultos en el BSPA N°7.086 Dr. Benjamín zorrilla de la ciudad de Salta, tiene como objetivo analizar la elección del proyecto de vida de alumnos del último año que cursan el bachillerato nocturno para mayores de edad. Para esto se utilizó una metodología de enfoque cualitativo de carácter empírico, el diseño de la investigación es descriptivo-interpretativo utilizando la entrevista individual estructurada, basada en una guía prediseñada con preguntas que fueron formuladas a quince alumnos, en algunos casos, la entrevista se transformó en semiestructurada para obtener información más enriquecedora. Los resultados arrojaron que la mayoría de los estudiantes aspira a continuar estudios superiores y/o conseguir un trabajo estable en áreas de su interés al finalizar el secundario, como una forma de ampliar sus oportunidades, mejorar sus condiciones de vida y realizarse personalmente, los alumnos adultos tienen interés en continuar sus estudios y en algunos casos combinar el trabajo y el estudio, manifiestan que en los bachilleratos para adultos también deben tener orientación vocacional, de esta manera se destaca el rol del psicopedagogo para intervención en los bachilleratos para adultos para brindar a los estudiantes herramientas y referentes que los ayuden a definir y concretar sus proyectos de manera más informada y estratégica

### ***Palabras claves***

*Proyecto de vida - Adultos - Orientación Vocacional – Rol del psicopedagogo.*

## INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho humano fundamental y una herramienta clave para el desarrollo personal y social. Sin embargo, no todos los individuos tienen la oportunidad de

completar su educación secundaria en los tiempos y formas tradicionales. Diversas circunstancias de vida, como la necesidad de trabajar, las responsabilidades familiares, la falta de apoyo o la simple desconexión con el sistema educativo, pueden llevar a muchos jóvenes a interrumpir sus estudios (Terigi, 2007).

En este contexto, los bachilleratos para adultos emergen como una opción valiosa para aquellos que desean retomar y completar su educación secundaria. Estas instituciones ofrecen una propuesta educativa adaptada a las necesidades y posibilidades de los estudiantes adultos, con horarios flexibles, contenidos pertinentes y un enfoque pedagógico que valoriza sus experiencias de vida (Acin, 2016).

Pero más allá de la obtención del título secundario, estos espacios educativos también pueden ser un ámbito propicio para la reflexión y la proyección hacia el futuro. Los estudiantes adultos se encuentran en un momento vital donde la definición de un proyecto de vida se vuelve crucial (Maura, 2003). Es por ello que la presente investigación se centra en la ***Elección De Proyecto De Vida en alumnos que terminan el Bachillerato Para Adultos en el BSPA N°7.086 Dr. Benjamín Zorrilla de la Ciudad de Salta*** donde se pretende analizar en profundidad los factores individuales, institucionales y contextuales que inciden en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes del último año del Bachillerato Salteño para Adultos N°7086.

### ***Delimitación del Objeto de Estudio***

Este trabajo se enfoca específicamente en los alumnos del último año del Bachillerato para Adultos BSPA N°7.086 Dr. Benjamín Zorrilla de la ciudad de Salta. Se trata de una institución de educación secundaria destinada a jóvenes y adultos que, por diversas razones, no pudieron completar sus estudios en la edad típica.

La elección de esta institución responde a varios criterios. En primer lugar, al ser un bachillerato para adultos, concentra a una población estudiantil con trayectorias educativas heterogéneas y con un rango etario amplio. Esto permite explorar una diversidad de experiencias y perspectivas. En segundo lugar, al focalizarse en los alumnos del último año, se captura un momento decisivo, donde la finalización de los estudios secundarios se entrelaza con la proyección hacia el futuro (Jacinto y Millenaar, 2009).

## ***Planteo del Problema o Justificación***

Los bachilleratos para adultos son un modelo educativo para la inclusión y la contención social que contempla una duración de tres años (divididos en seis cuatrimestres), en lugar de los 5 de la secundaria. Los horarios y el régimen de evaluación responden a las necesidades de los estudiantes adultos que tiene por objetivo cumplimentar el secundario que por distintos motivos los jóvenes adultos estudiantes abandonaron en la edad obligatoria y que han sido excluidos de los diferentes sistemas educativos obligatorios existentes. La currícula de esta modalidad se agrupa por materias en áreas, lo que permite a los alumnos tener una percepción integral de la realidad y el sistema de evaluación particular: para aprobar un área, al final de cada cuatrimestre se debe rendir un coloquio integrador. Este sistema educativo formal es una alternativa para contener a la población estudiantil que no es aceptada por las escuelas secundarias comunes por la edad en la que se encuentran y muchas veces se vieron obligados a dejar años anteriores por trabajo para mantener sus hogares, siendo los únicos sostenes familiares, falta de apoyo familiar, maternidad o paternidad de los estudiantes siendo menores de edad y también por falta de interés por parte de los mismos alumnos que no quisieron continuar sus estudios formales obligatorios en las edades comprendidas

La relevancia de esta investigación radica en varios aspectos. Por un lado, busca visibilizar y comprender las trayectorias educativas de un sector de la población que a menudo queda fuera de los estudios tradicionales. Los estudiantes adultos que retoman sus estudios secundarios han atravesado diversas experiencias de vida que han moldeado sus perspectivas y aspiraciones. Comprender sus recorridos, sus motivaciones y los desafíos que enfrentan es fundamental para diseñar políticas y prácticas educativas más inclusivas y pertinentes (Sirvent, Toubes, Santos, Llosa y Lomagno, 2006).

Por otro lado, este estudio se enfoca en un momento crucial en la vida de estos estudiantes: la definición de su proyecto de vida. La finalización de los estudios secundarios abre un abanico de posibilidades y decisiones que pueden marcar su rumbo futuro. ¿Continuarán con estudios superiores? ¿Se insertarán en el mundo laboral? ¿Cómo se imaginan su vida en los próximos años? Explorar estas cuestiones puede aportar conocimientos valiosos para fortalecer los procesos de orientación vocacional y acompañamiento en la transición postsecundaria (Aisenson et al., 2002).

Además, este trabajo se enmarca en una concepción de la educación como un derecho a lo largo de toda la vida y como una herramienta de transformación personal y social (UNESCO, 2015). Los bachilleratos para adultos no sólo brindan una segunda oportunidad educativa, sino que también pueden ser espacios de empoderamiento, de reconstrucción de la autoestima y de proyección hacia un futuro mejor. Visibilizar las aspiraciones y proyectos de estos estudiantes es una forma de reconocer y valorar su esfuerzo y su potencial. Y es aquí donde surge la pregunta que guía esta investigación: ¿Cuál es el proyecto de vida que eligen los estudiantes de los bachilleratos para adultos?

### ***Objetivos generales***

- Analizar la elección del proyecto de vida de alumnos del último año que terminan el Bachillerato Salteño para Adultos N°7086

### ***Objetivos específicos***

1. Reconstruir y tipificar las trayectorias educativas de los estudiantes, identificando los principales eventos y decisiones que marcaron su vínculo con la escolaridad.
2. Examinar los proyectos de vida que los estudiantes construyen para su futuro, indagando en sus aspiraciones, metas y estrategias en las dimensiones educativa, laboral, familiar y personal
3. Analizar las condiciones institucionales y pedagógicas del Bachillerato Salteño para Adultos que inciden en las experiencias educativas de los estudiantes.
4. Identificar los factores del contexto social, económico y cultural que incidieron en los proyectos de vida de los alumnos.

### ***Hipótesis o Supuestos básicos de Investigación***

Estudiantes adultos del último año del bachillerato para adultos N° 7086 terminan sus estudios sin saber cómo continuar con su proyecto de vida sin tener en cuenta sus intereses o habilidades debido a las trayectorias educativas que tuvieron, los sentidos sobre la escolaridad y los factores contextuales que incidieron significativamente en la construcción de sus proyectos de vida.

## ***Fundamentación***

El proyecto de vida pretende apoyar el crecimiento personal, identificando las metas que deseamos conseguir y reconocer las capacidades que poseemos; Castañeda, L. (2005) nos dice que *“un joven que prepara su plan de vida se prepara para triunfar, difícilmente fracasará, y muy probablemente dejará huella profunda en el mundo”*. Es un proyecto porque se expresan todos los sueños, metas e ilusiones, es decir es un plan para tu futuro, la manera en que uno logra metas y objetivos ayudando a tomar las mejores decisiones para el futuro. El proyecto de vida cumple diversos beneficios para quienes lo hagan como ser claridad, autonomía en la propia vida, motivación y ganas de superarse. También permite tener un orden y organización y sobre todo bienestar porque se cumplen los deseos y anhelos de una persona. Los alumnos que elaboran su proyecto de vida utilizan sus experiencias, posibilidades y alternativas concretas que le ofrece el ambiente y la forma en que se desarrolla su vida. Cualquier proyecto permite sentirse competente y permite transformarse en un factor protector de muchos problemas como la baja autoestima, la depresión, las adicciones o la delincuencia.

Es posible que existan varios factores por la que un alumno no puede realizar su proyecto de vida educativos, como ser la falta de claridad o lo que quiere o no pueda definir bien sus metas u objetivos, otro factor es la falta de motivación, falta de recursos como ser problemas económicos, de tiempo o apoyo por parte de la familia. La familia puede influir en la toma de decisiones de una persona como ser en la personalidad, en el poco apoyo emocional, poca participación en la educación del estudiante como así también en la comunicación que existen entre alumno y familia. Otros factores pueden ser problemas de salud, problemas familiares u otras eventualidades familiares como la paternidad con el embarazo en las mujeres o trabajar para mantener a una nueva familia.

El proyecto de vida se convierte en una oportunidad para que los estudiantes adultos del BSPA (Bachillerato Salteños Para Adultos) próximos a culminar sus estudios se motiven y tengan nuevas expectativas de acuerdo a sus potencialidades, capacidades, habilidades, intereses que tenga cada uno, es por ello fundamental saber cuáles son las posibles razones y las situaciones de cada persona e identificar las razones por la que una persona no puede llevar a cabo su proyecto de vida educativa.

Como toda persona, como todo ser humano, como todo estudiante vive etapas diferentes en la vida, ya sea lo laboral, familiar o sociales que llegan a cambiar por

completo la realidad que hace que se replantee el proyecto de vida tanto en el camino de la meta como así también los medios y recursos para lograr alcanzarlos. El BSPA es una gran ayuda para aquellos alumnos que necesitaron replantearse su proyecto de vida que se vio obstaculizado por alguna eventualidad de la vida y les permite seguir el camino como mirada hacia el futuro. el hecho de que hayan elegido estas instituciones nos hace ver que se hizo un replanteo de la vida y el tiempo. En Argentina, la Ley Nacional de Educación N° 26.206 reconoce a la educación permanente de jóvenes y adultos como una de las modalidades del sistema educativo, destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente (Art. 46). Asimismo, establece que la organización curricular e institucional de esta modalidad responderá a criterios de flexibilidad y apertura, permitiendo el ingreso y el egreso en cualquier momento del año, la organización de trayectos formativos que tengan en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes, y la acreditación de saberes adquiridos en otras instancias educativas o a través de la experiencia laboral (Art. 48). Los bachilleratos para adultos constituyen una alternativa valiosa para la inclusión educativa, estas instituciones se caracterizan por ofrecer una propuesta curricular e institucional adaptada a las necesidades y posibilidades de los estudiantes adultos, con horarios flexibles, contenidos pertinentes y un enfoque pedagógico que valoriza sus experiencias de vida (Acin, 2013). En este sentido, resulta fundamental indagar en las trayectorias, motivaciones y expectativas de los estudiantes adultos, para comprender cómo se articulan con sus proyectos de vida y qué soportes necesitan para llevarlos adelante.

La presente investigación busca aportar a este campo de conocimientos y prácticas, a través de la indagación situada en las experiencias y sentidos de los estudiantes del último año del Bachillerato Salteño para Adultos. Se espera que los resultados permitan visibilizar las particularidades y desafíos que enfrentan estos sujetos en la construcción de sus proyectos vitales, así como identificar las condiciones y apoyos que resultan necesarios para fortalecer sus procesos educativos y sus transiciones hacia el futuro.

## **ESTADO DEL ARTE**

Entre los antecedentes más relevantes de la presente investigación, se encontraron los siguientes:

1-En Bogotá se realizó una investigación a cargo de Espinosa Diaz (2020) cuyo objetivo fue analizar las narrativas sobre comunicación, jerarquía y proyecto de vida en un grupo de adultos que experimentaron parentalización durante su infancia o su adolescencia. El tipo de investigación fue descriptivo cualitativo donde se contó con la participación de cuatro adultos, que asumieron responsabilidades que no se encontraban acordes a su desarrollo humano, evidenciando las afectaciones que este rol traería consigo para el crecimiento y desarrollo personal de cada uno de ellos. Las técnicas de utilización de recolección de datos fueron por medio de entrevistas no estructuradas o libres y basándose en las siguientes cuatro categorías: Significados atribuidos a las afectaciones en el proyecto de vida; Significados atribuidos a la comunicación familiar; Significados atribuidos a la jerarquía dentro de las relaciones familiares y Significados atribuidos a las causas que generaron la parentalización. La conclusión de esta investigación fue que los estudiantes tienen información que un proyecto de vida no debe elaborarse precipitadamente, pero tienen muchas divagaciones de su futuro. Algunos estudiantes que provienen de EBR poseen más claridad de sus metas de vida, más los varones que las mujeres; las opciones ocupaciones son tanto las clásicas carreras universitarias como carreras cortas pero no se ha incorporado el enfoque emprendedor; si bien afirman no creer en el destino o la suerte forman parte de sus creencias culturales; asumen que el estudio les ayudará a tener una profesión u oficio que les mejore económicamente por lo que se mantendrán trabajando y estudiando; sus principales referentes son empresarios, familiares y el hecho de ser profesional.

2-En la presente investigación de Doria Bruno de la Universidad de la Costa de Bogotá, año 2022 se caracterizaron los factores que inciden en la orientación vocacional y en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, con el fin de diseñar un programa de orientación vocacional útil a los educandos del nivel de la media. La investigación tiene un enfoque cualitativo, utilizando técnicas de recolección de información como la encuesta, la entrevista semiestructurada, la revisión y análisis documental; a través de los instrumentos: cuestionario, guía de entrevista y formatos de revisión documental. Esos instrumentos aportaron como resultados que la mayoría de los estudiantes manifiestan autonomía respecto a su carrera u ocupación preferida; inclinándose por opciones diferentes a las del campo. Desde su proyecto de vida, la mayoría desea consolidar una familia y estudiar una carrera universitaria, existiendo la preocupación por los medios económicos. Un alto porcentaje de padres de esos alumnos desean que sus hijos estudien una carrera,

respetando sus preferencias; y manifiestan contar con los recursos económicos necesarios para apoyarlos en la educación superior. En cuanto a los egresados, expresan haber recibido orientación vocacional en la etapa escolar, pero coinciden con lo planteado por los estudiantes y padres de familia, quienes consideran que surge de la iniciativa informal de algunos docentes. La conclusión que arriba la triangulación de datos es que los factores relevantes que inciden en la orientación vocacional son el contexto socio-cultural; la actitud de los padres, los estudiantes y los docentes; las áreas de interés y las ofertas educativas. El proyecto de vida es motivado por factores como el laboral, profesional, económico, emocional y familiar.

3-Otra investigación realizada en la Universidad Central del Ecuador en el año 2019 tenía como objetivo describir la toma de decisiones en la construcción del proyecto de vida que realizan los adolescentes de 1ero y 2do años de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Municipal Calderón, durante el período 2018 – 2019. Dicha investigación es enfoque cuantitativo con un nivel descriptivo, que teorizó los factores internos y externos que intervienen en la toma de decisiones. La técnica es la observación y el instrumento es un cuestionario elaborado por la investigadora, sustentando en base al test Career decision making skill assessment exercise, confeccionado bajo el modelo de Krumboltz, tomando en cuenta factores y pasos descritos en su teoría, se aplicó a 257 adolescentes entre 15 a 20 años que forman el grupo de investigación de la Unidad Educativa. Los resultados obtenidos establecieron que los estudiantes no solucionan los problemas que puedan interferir en la construcción del proyecto de vida y no definen con claridad situaciones problemáticas que pueden afectar su futuro, sin embargo, realizan indistintamente varios pasos de la toma de decisiones dependiendo de la situación problemática. Concluyendo que los resultados obtenidos determinan que la toma de decisiones es un proceso con diferentes pasos en el que intervienen factores internos y externos, que permiten que los adolescentes de 1ero y 2do año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Municipal Calderón puedan seleccionar opciones entre diferentes alternativas para construir su proyecto de vida.

4-Un estudio realizado por Blazich, Ithuralde y Jaimsky en el año 2021 proponen analizar las trayectorias socioeducativas y los proyectos de futuro de estudiantes adultos en un Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS) de la ciudad de Neuquén. A través de entrevistas semiestructuradas, los autores indagan en las experiencias escolares previas de los estudiantes, en los motivos de su reingreso a la escuela secundaria y en sus

expectativas y proyectos a futuro. Entre los principales resultados, se destaca que la mayoría de los estudiantes valora positivamente su paso por el CENS, en tanto les permite construir un proyecto de vida diferente al que tenían antes de retomar los estudios. Sin embargo, también se advierten tensiones y desafíos en estos procesos, como la dificultad para compatibilizar los tiempos de estudio con las responsabilidades laborales y familiares, la falta de apoyo del entorno cercano o la incertidumbre frente al futuro laboral. Frente a esto, los autores señalan la necesidad de fortalecer las políticas de terminalidad educativa y de articulación con el mundo del trabajo, así como de promover espacio de orientación y acompañamiento que atiendan a las particularidades de los estudiantes adultos.

5-En Huanuco, Perú, año 2020 se desarrolló una investigación por Pajuelo Advíncula y Jusbet Robin de la Universidad de Huanuco cuyo objetivo fundamental fue determinar si existe relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes de 5° de Secundaria de la I.E. “El Amauta” – Amarilis 2017. La investigación es de tipo descriptivo correlacional, con diseño no experimental, se utilizó una muestra de 100 estudiantes. Se emplearon como instrumentos de investigación la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y la Escala para la Evaluación del Proyecto de Vida de García. Los resultados permitieron llegar a la conclusión de que hay relación estadísticamente significativa directa baja entre resiliencia y proyecto de vida, por tal razón se determinó el uso de pruebas no paramétricas como el coeficiente de correlación de Spearman. Lo cual significa que, si existe una relación significativa entre resiliencia y proyecto de vida, en los estudiantes de 5° de secundaria de la Institución Educativa “El Amauta”

6-En Arequipa, Perú en el año 2019 en la Universidad de Nacional de San Agustín se realizó una investigación por Eulogio Mamaní Vasquez que nos expuso sobre “Las expectativas personales académicas en el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta del distrito de Cayma de Arequipa 2019”; donde la pregunta general era ¿Cuál es la relación entre las expectativas personales académicas y el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta del distrito de Cayma de Arequipa 2019, cuyo objetivo general fue determinar la relación existente entre las expectativas personales académicas y el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta

del distrito de Cayma de Arequipa 2019, la hipótesis comprobada fue que existe correlación entre las expectativas personales académicas y el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta del distrito de Cayma de Arequipa 2019, el enfoque utilizado era cuantitativo, el nivel descriptivo correlacional, el tipo era aplicado, las técnicas utilizadas fueron encuestas, los instrumentos fueron cuestionarios, la conclusión importante que arribó fue que Existe correlación entre las expectativas personales académicas y el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta del distrito de Cayma de Arequipa.

7- En una investigación realizada por Grillo y Velasco en el año 2020, en la Universidad de la Salle, realizan un trabajo designado como “Expectativas del proyecto de vida de los jóvenes que cursan undécimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos durante el año 2020 en Yacopí Cundinamarca”, que tiene como objetivo “analizar el proyecto de vida de los jóvenes que cursan undécimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos, durante el año 2020 en Yacopí Cundinamarca”.

En cuanto a la metodología se desarrolló un enfoque cualitativo donde se tuvo en cuenta un nivel descriptivo, se usó la encuesta como técnica de recolección de la información, aplicando el método de triangulación, la población fueron estudiantes del grado undécimo de la Institución Eduardo Santo, en Yacopí, Cundinamarca y se utilizó una muestra de 25 jóvenes. A partir de los resultados se estableció que es veraz la eficacia e impacto positivo que se da en los jóvenes al momento de brindar una orientación vocacional desde un proceso psicológico que integra lo consciente y lo inconsciente, lo cognitivo y lo afectivo para la proyección de ámbitos sociales, familiares y comunitarios, así mismo los jóvenes encuestados creen que es de vital importancia de seguir estudiando luego de terminar sus estudios en la secundaria, debido a que esto hace que tenga más oportunidades laborales, ya enfocados en un proyecto de vida construido a partir de la necesidad de tener acceso a una educación superior. Como conclusión se reconocieron las expectativas que tienen los jóvenes frente a su proyección futura, las cuales se inclinan en continuar con su formación profesional, sin embargo, cada uno de los estudiantes muestran interés en diferentes disciplinas, ya sea carrera profesional o técnico; de igual manera, se identificaron diferentes opiniones frente a la influencia que tiene la familia en cuanto a la toma de decisiones de los jóvenes, algunos padres de familia apoyan a los jóvenes económica o emocionalmente. En el transcurso de la investigación en ningún momento los

estudiantes expresaron que sus cuidadores se oponen a su proyecto de vida. El aporte de esta investigación está dado en que aborda las expectativas de los estudiantes sobre su proyecto de vida, reconociendo todos los factores internos y externos que inciden en la configuración de sus proyectos e vida.

8-En la Universidad de Azuar de Ecuador se realizó una investigación por Pineda Farez David en el año 2023 con el objetivo de estructurar talleres de proyecto de vida para los estudiantes de tercero de bachillerato, con la participación de 67 estudiantes. La investigación fue de tipo descriptiva con la aplicación del método cualitativo, donde se emplearon técnicas como encuesta, test IPPJ, entrevista y se analizaron los datos, luego se procedió a la planificación y desarrollo de 6 talleres de asesoramiento grupal e individual en los que se buscó cumplir con los objetivos planteados en la tesis. Esta investigación permitió observar la falta de información de los adolescentes acerca de cómo construir su proyecto de vida, como autoconocerse, que ofertas académicas existen y como es el ingreso a la educación superior. Finalmente, en la misma se consiguió que los adolescentes construyeran su proyecto de vida, aunque unos pocos no tuvieron la madurez para tomar decisiones.

9-En una investigación de la Universidad de Chile realizado Patricio Quezada en el año 2023 tuvo como objetivo indagar acerca de los principales factores protectores y de riesgo en la construcción de proyectos de vida presentes en adultos estudiantes de oficios en situación de vulnerabilidad social, ya que la problemática surge al considerar la relevancia de los factores protectores como elementos capaces de reducir el daño, considerando también el contexto de desigualdad del país, además de la existencia de organismos destinados a promover una mejor situación socioeconómica y de oportunidades laborales en estos sectores: las OTEC. Para recabar datos se aplicó un cuestionario a los participantes que incluía 4 aspectos: el proyecto de vida en diez años; acciones a seguir para su realización; debilidades o amenazas y fortalezas y oportunidades. La aplicación fue a 4 grupos distintos pertenecientes a una OTEC, en el contexto de un curso transversal, dando como resultado un total de 42 participantes. Dentro de los resultados se ve como los estudios, la unión y el vínculo con la familia, la resiliencia y la constancia, resultaron ser los principales factores protectores, en tanto que la falta de recursos económicos, la posibilidad de enfermarse o sufrir un accidente, conflictos a nivel familiar, la discriminación y la inestabilidad laboral, fueron los principales factores de riesgo. En la investigación se utilizó una metodología de tipo cualitativa, principalmente de tipo transversal y exploratoria

descriptiva, ya que buscaba examinar y a su vez caracterizar el fenómeno estudiado, en este caso, los proyectos de vida en los ámbitos personal, familiar y laboral de los estudiantes.

10- En una investigación realizada por Campos Lorena y Castro Carolina en la Universidad de Gran Rosario de Santa Fe, Argentina en el año 2022 sobre las “Concepciones de docentes y directivos sobre los factores que participan en la deserción escolar”, con el objetivo de indagar y describir las concepciones de docentes y directivos de dos escuelas secundarias de Salta Capital sobre los factores que participan en la deserción escolar. El enfoque es cualitativo con alcance descriptivo no experimental, de tipo transversal. En la misma se realizaron entrevistas semi estructuradas individuales a cuatro directivos y seis docentes. Entre los resultados obtenidos se expone que la deserción es una de las grandes problemáticas de la escuela secundaria, siendo el abandono definitivo del estudiante al sistema educativo obligatorio, entre los principales factores se encuentran las dificultades en el aprendizaje, la baja motivación por aprender y descubrir, el bajo rendimiento escolar, el embarazo adolescente y el ingreso temprano a la vida laboral por bajos recursos económicos. Así también, otros factores son los conflictos familiares, el escaso acompañamiento, participación de los padres dentro de la dinámica institucional y las formas y estrategias de enseñanzas implementadas por docentes que no se adaptan a las distintas formas de aprendizaje. Además, otro aspecto que se pone de manifiesto es la relevancia que asume el trabajo interdisciplinario sostenido institucionalmente. Las conclusiones se vinculan a la importancia de conocer los factores que inciden en la deserción, las concepciones que tienen los actores institucionales y las estrategias implementadas.

## **MARCO TEÓRICO**

### ***Proyecto de vida***

El concepto de proyecto de vida ha sido abordado desde diferentes perspectivas teóricas, destacando su relevancia en el desarrollo personal y en la construcción de la identidad. Según D'Angelo Hernández (1997), el proyecto de vida es "un subsistema autorregulador de la personalidad, en el que se integran elementos cognoscitivos e

instrumentales y afectivos, motivacionales, en determinadas tareas generales a desarrollar en la vida del individuo". Es decir, el proyecto expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales.

Desde una perspectiva psicológica, el proyecto de vida se vincula con la construcción de la identidad personal y el desarrollo de la autonomía. Según Casullo (1996), el proyecto se construye a partir de las experiencias pasadas, las posibilidades presentes y los ideales y metas futuras, e implica un proceso de autoconocimiento y autodeterminación.

Asimismo, el proyecto de vida se articula con las oportunidades y restricciones que ofrece el contexto social e histórico en el que se inscribe el sujeto. Como señala Guichard (1995), el proyecto no es una construcción puramente individual, sino que se elabora en el marco de un determinado contexto sociocultural, que ofrece un repertorio de posibilidades y limitaciones para su realización. En este sentido, el proyecto es una construcción dialógica, que se configura en la interacción entre el sujeto y su entorno, y que está sujeta a revisiones y reformulaciones a lo largo del tiempo.

Desde una mirada sociológica, el proyecto de vida se vincula con los procesos de transición a la vida adulta y las trayectorias biográficas de los sujetos. Como señala Casal (1996), las transiciones a la adultez implican un conjunto de decisiones y acciones que los jóvenes toman respecto a su futuro, en relación con la educación, el trabajo, la familia y la participación social. Estas transiciones están condicionadas por los recursos materiales y simbólicos que los sujetos disponen, así como por las oportunidades y restricciones que ofrecen los contextos institucionales y estructurales en los que se inscriben.

En el campo educativo, el proyecto de vida se ha abordado como una dimensión clave para la formación integral de los estudiantes. Como señala Chávez Rodríguez (2003), el proyecto de vida es un componente esencial de la personalidad, que orienta y regula la actividad del individuo en todas las esferas de la vida. En este sentido, la educación debe contribuir a que los estudiantes desarrollen un proyecto de vida reflexivo, crítico y creativo, que les permita enfrentar los desafíos y oportunidades que plantea el mundo actual.

Para lograr esto, es necesario generar espacios curriculares y extracurriculares que promuevan la autoexploración, la toma de decisiones, la planificación y la evaluación de los proyectos personales (D'Angelo Hernández, 2002). Asimismo, es fundamental que la educación reconozca y valore la diversidad de trayectorias y experiencias vitales de los

estudiantes, y genere propuestas formativas flexibles y contextualizadas que respondan a sus necesidades y expectativas.

### ***Concepto de proyecto de vida***

El concepto de proyecto de vida ha sido definido de diversas maneras por distintos autores. Para D'Angelo Hernández (2000), el proyecto de vida es "la estructura general que encauza las direcciones de la personalidad en las diferentes áreas de la actividad y la vida social, de manera flexible y consistente, en una perspectiva temporal que organizan las principales aspiraciones y realizaciones actuales y futuras de la persona" (p.270).

Por su parte, Casullo (1996) define el proyecto de vida como "la posibilidad de anticipar una situación; generalmente se trata de los estudios, el trabajo, la profesión, una pareja, la familia, la vocación, los ideales, etc." (p. 45). La autora señala que el proyecto se construye a partir de las experiencias pasadas, las posibilidades presentes y los ideales y metas futuras, y que implica un proceso de autoconocimiento y autodeterminación.

Según Guichard (1995), el proyecto de vida es "una representación mental del futuro, en la que se incluyen los sueños y las aspiraciones, las metas y los ideales, pero también los temores y las angustias" (p. 27). El autor destaca que el proyecto no es una construcción puramente individual, sino que se elabora en el marco de un determinado contexto sociocultural, que ofrece un repertorio de posibilidades y limitaciones para su realización.

Pardo (1999) define el proyecto de vida como "un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada" (p. 3). La autora señala que el proyecto se construye a lo largo de la vida, a través de un proceso de toma de decisiones y acciones que van configurando la identidad personal y social.

Finalmente, Zuazua (2007) plantea que el proyecto de vida es "un plan que una persona se traza a fin de conseguir un objetivo en la vida. Se asocia al concepto de realización personal, donde lleva a las personas a definir conscientemente las opciones que puede tener para conducir su vida y alcanzar el destino que se propone" (p. 25). El autor destaca que el proyecto implica una mirada hacia el futuro, pero también una revisión del

pasado y una valoración del presente, para tomar decisiones y acciones coherentes con los propósitos vitales.

Para Arboleda (2000), el proyecto de vida se funda en el espíritu emprendedor, que exige la satisfacción de necesidades básicas, permitiendo el cumplimiento de metas de todo tipo, personal, profesional y familiar entre otras, es por ello que el proyecto de vida se articula con las diversas dimensiones de la existencia humana, como la educación, el trabajo, la familia, la participación social y la realización personal.

### ***Características del Proyecto de Vida***

El proyecto de vida presenta una serie de características que lo distinguen de otros constructos psicológicos y sociales. Entre las más relevantes se encuentran:

- **Carácter anticipatorio:** El proyecto de vida implica una proyección hacia el futuro, una anticipación de lo que el sujeto espera o quiere ser y hacer en un horizonte temporal más o menos lejano (D'Angelo Hernández, 2000). En este sentido, el proyecto supone una capacidad de imaginar escenarios posibles, de establecer metas y de diseñar estrategias para alcanzarlas.
- **Dimensión valorativa:** El proyecto de vida se construye a partir de los valores, intereses y aspiraciones del sujeto, que le dan sentido y dirección a su existencia (D'Angelo Hernández, 1994). Estos valores se van configurando a lo largo de la vida, en interacción con los diferentes contextos sociales y culturales en los que se inscribe el individuo, y orientan sus decisiones y acciones en las distintas esferas vitales.
- **Carácter sistémico:** El proyecto de vida es un sistema complejo y dinámico, que articula diferentes dimensiones de la personalidad, como la cognitiva, la afectiva, la motivacional y la instrumental (D'Angelo Hernández, 2002). Estas dimensiones se integran y autorregulan en función de las tareas y propósitos vitales del individuo, y se van modificando en interacción con las experiencias y los aprendizajes que va adquiriendo a lo largo de su vida.
- **Dimensión temporal:** El proyecto de vida implica una articulación entre el pasado, el presente y el futuro del individuo (Guichard, 1995). Por un lado, el proyecto se construye a partir de las experiencias y aprendizajes del pasado, que configuran la identidad y los recursos del sujeto. Por otro lado, el proyecto se elabora en el marco de las condiciones y posibilidades del presente, que ofrecen un horizonte de

oportunidades y restricciones. Finalmente, el proyecto se proyecta hacia el futuro, como un escenario deseado o imaginado, que orienta las decisiones y acciones del sujeto.

- **Carácter contextual:** El proyecto de vida se construye en el marco de un determinado contexto social, histórico y cultural, que ofrece un repertorio de posibilidades y limitaciones para su realización (Pardo, 1999). En este sentido, el proyecto está condicionado por las estructuras y dinámicas sociales, los modelos culturales, las instituciones y los roles que configuran la vida de los individuos. Al mismo tiempo, el proyecto puede ser un motor de cambio y transformación social, en la medida en que los sujetos se apropian críticamente de su realidad y buscan alternativas para mejorar sus condiciones de vida.
- **Dimensión identitaria:** El proyecto de vida es un componente fundamental de la identidad personal y social del individuo (Casullo, 1996). A través del proyecto, el sujeto construye una representación de sí mismo, de sus capacidades, intereses y valores, y se sitúa en relación con los otros y con el mundo. Asimismo, el proyecto es una herramienta para la autorrealización y la autodeterminación, en la medida en que permite al sujeto tomar decisiones y acciones coherentes con sus propósitos vitales.
- **Carácter procesual:** El proyecto de vida no es una construcción acabada o definitiva, sino un proceso abierto y dinámico, que se va configurando y reconfigurando a lo largo del ciclo vital (D'Angelo Hernández, 2000). En este sentido, el proyecto está sujeto a revisiones, ajustes y cambios, en función de las experiencias, los aprendizajes y las condiciones cambiantes del contexto. Esto implica una capacidad de adaptación y flexibilidad por parte del sujeto, para enfrentar los desafíos y las oportunidades que se le presentan en el curso de su vida.

El proyecto de vida se construye sincrónicamente en múltiples escenarios vitales. Por eso adquiere un carácter transversal y multidimensional que abarca diferentes áreas y dimensiones de la vida (Lomelí-Parga et al. 2016).

### ***Educación para adultos***

La educación para adultos es un campo diverso y complejo, que abarca una variedad de prácticas, instituciones y políticas orientadas a garantizar el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. Según la UNESCO (2015), la educación de adultos se refiere a "todo proceso de aprendizaje, formal o informal, en el que las personas cuyo entorno social considera adultas desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales, o las reorientan, para atender sus propias necesidades y las de la sociedad" (p. 38).

Desde esta perspectiva, la educación de adultos se basa en el reconocimiento de que el aprendizaje es un proceso permanente, que no se limita a una etapa específica de la vida ni a un espacio institucional determinado. Por el contrario, se asume que las personas aprenden en diferentes contextos y momentos de su vida, y que la educación debe adaptarse a sus necesidades, intereses y posibilidades (Sirvent, 2008).

En el caso específico de la educación secundaria para adultos, se trata de una modalidad educativa que busca garantizar el derecho a la educación de aquellas personas que, por diversas razones, no pudieron completar sus estudios en la edad establecida. Según la Ley Nacional de Educación N° 26.206 de Argentina, la educación permanente de jóvenes y adultos es una de las modalidades del sistema educativo, que tiene como objetivo "garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida" (Art. 46).

En este sentido, la educación secundaria para adultos se configura como un espacio de inclusión educativa, que busca revertir las situaciones de exclusión y desigualdad que afectan a amplios sectores de la población. Se trata de una propuesta educativa que reconoce las particularidades de los sujetos adultos, sus saberes previos, sus experiencias vitales y sus necesidades de aprendizaje, y que se propone generar condiciones para su participación y permanencia en el sistema educativo (Acin, 2016).

Asimismo, la educación secundaria para adultos se concibe como un espacio de formación integral, que no sólo busca la acreditación de conocimientos, sino también el desarrollo de competencias para la vida y el trabajo, la construcción de la ciudadanía y la participación social. En este sentido, se promueve una educación que reconozca las múltiples dimensiones de la persona adulta, y que genere oportunidades para su desarrollo personal, social y profesional (Brusilovsky, 2006).

Sin embargo, la educación secundaria para adultos también enfrenta una serie de desafíos y limitaciones, que tensionan sus propósitos y alcances. Por un lado, se trata de una modalidad que suele estar relegada dentro del sistema educativo, con escasos recursos, infraestructura precaria y condiciones laborales desfavorables para los docentes (Brusilovsky y Cabrera, 2012). Por otro lado, la población que asiste a estas escuelas suele enfrentar múltiples situaciones de vulnerabilidad social, como la pobreza, la precariedad laboral, las responsabilidades familiares, entre otras, que dificultan su participación y permanencia en el sistema educativo (Llosa, 2016).

En este contexto, la educación secundaria para adultos requiere de políticas y prácticas educativas que reconozcan las particularidades de los sujetos y los contextos, y que generen condiciones para garantizar el derecho a la educación. Esto implica, entre otras cosas, flexibilizar los formatos escolares, adecuar los contenidos y las estrategias de enseñanza, fortalecer los equipos docentes, y articular con otras políticas sociales que aborden las necesidades y demandas de la población (Finnegan, 2012).

Es por ello que Rojas (1994) plantea que la mejor educación debe ayudar a la mejor formulación y desarrollo de nuestro proyecto personal, es decir que la educación debe procurar ayudar a las personas para que desarrollen sus potencialidades y valores en las diferentes áreas de su vida, lo cual favorezca el desarrollo y construcción de su proyecto de vida.

### ***Etapas adulta***

La etapa adulta es un período del ciclo vital que se extiende desde el fin de la adolescencia hasta el inicio de la vejez, y que se caracteriza por una serie de cambios y desafíos en las diferentes esferas de la vida, como la laboral, la familiar, la social y la personal. Según Erikson (1985), la adultez es una etapa de generatividad, en la que las personas buscan contribuir al bienestar de las futuras generaciones, a través del trabajo, la familia y la participación social.

Desde una perspectiva psicológica, la adultez implica el logro de una mayor autonomía, estabilidad y responsabilidad en la toma de decisiones y en la conducción de la propia vida. Según Papalia (2012), en la adultez temprana (20-40 años), las personas suelen enfocarse en la consolidación de la identidad, la intimidad y el establecimiento de relaciones significativas. En la adultez media (40-60 años), en cambio, se produce una reevaluación

de la vida y una búsqueda de nuevos significados, así como un mayor interés por el cuidado de otros y por dejar un legado.

Desde una mirada sociológica, la adultez está marcada por una serie de transiciones y roles sociales, que configuran las trayectorias biográficas de los individuos. Según Elder (1998), las transiciones a la adultez están condicionadas por los contextos históricos y culturales, así como por las oportunidades y restricciones que ofrecen las instituciones sociales, como la educación, el trabajo y la familia. En este sentido, la adultez no es una etapa homogénea, sino que presenta una gran variabilidad en función de las condiciones materiales y simbólicas de existencia de los sujetos.

En el caso específico de las personas adultas que retoman sus estudios secundarios, se trata de una población heterogénea, que presenta una diversidad de trayectorias educativas, laborales y familiares (Acin, 2016). En general, se trata de personas que han interrumpido sus estudios por diversas razones, como la necesidad de trabajar, la maternidad o paternidad temprana, la falta de apoyo familiar, entre otras. Asimismo, muchos de ellos enfrentan situaciones de vulnerabilidad social, como la pobreza, la precariedad laboral y la exclusión educativa (Losa, 2016).

Frente a este escenario, el regreso a la escuela secundaria implica un proceso de reorganización de la vida cotidiana, que requiere de un esfuerzo de compatibilización de los tiempos y espacios destinados al estudio, el trabajo y la familia (Kurlat, 2014). Asimismo, supone un desafío para la construcción de la identidad y la autoestima, en la medida en que implica una ruptura con las trayectorias y los roles asumidos previamente, y una apuesta por un nuevo proyecto de vida (Blazich, Ithuralde y Jaimsky, 2021).

En este sentido, la educación secundaria para adultos se configura como un espacio de oportunidad para la reelaboración de las experiencias educativas previas, la construcción de nuevos aprendizajes y la proyección hacia el futuro (Schettini, Sarmiento y Manso, 2019). Sin embargo, también enfrenta una serie de desafíos para garantizar la permanencia y el egreso de los estudiantes, que requieren de un acompañamiento integral y de propuestas educativas flexibles y contextualizadas (Maselli, Molina y Epiménides, 2015).

### ***La persona adulta como sujeto de aprendizaje***

La consideración de la persona adulta como sujeto de aprendizaje implica reconocer sus particularidades cognitivas, afectivas y sociales, así como sus experiencias y saberes

previos. Desde esta perspectiva, se asume que los adultos aprenden de manera diferente a los niños y los jóvenes, y que requieren de propuestas educativas específicas que reconozcan sus necesidades e intereses (Sirvent, 2008).

Según Knowles (2001), el aprendizaje adulto se basa en una serie de principios que lo diferencian del aprendizaje infantil y juvenil. En primer lugar, los adultos necesitan conocer el propósito y la utilidad de lo que aprenden, y cómo se relaciona con sus experiencias y necesidades vitales. En segundo lugar, los adultos se motivan a aprender cuando perciben que el aprendizaje les permitirá enfrentar tareas y problemas de la vida real. En tercer lugar, los adultos tienen un concepto de sí mismos como seres independientes y autodirigidos, y esperan ser tratados como tales en los procesos educativos. En cuarto lugar, los adultos tienen un conjunto de experiencias y conocimientos previos que constituyen un recurso valioso para el aprendizaje, y que deben ser reconocidos y aprovechados en las situaciones educativas. Finalmente, los adultos se orientan hacia el aprendizaje centrado en problemas y en la aplicación práctica de los conocimientos, más que hacia el aprendizaje centrado en contenidos y en la acumulación de información.

Desde una perspectiva psicológica, el aprendizaje adulto también presenta algunas particularidades cognitivas y afectivas que es necesario considerar. Según Papalia (2012), en la adultez se produce una mayor integración de las habilidades cognitivas y las experiencias de vida, lo que permite un pensamiento más flexible, contextualizado y relativista. Asimismo, los adultos suelen presentar una mayor capacidad de autorregulación y autodirección en el aprendizaje, así como una mayor capacidad de reflexión y metacognición sobre los propios procesos de aprendizaje.

Sin embargo, también es necesario reconocer que el aprendizaje adulto puede verse afectado por algunos factores psicológicos y sociales, como la ansiedad, la baja autoestima, la falta de confianza en las propias capacidades, la sobrecarga de responsabilidades, entre otros (Sirvent, 2008). En este sentido, es importante que las propuestas educativas para adultos generen un clima de confianza y respeto, que promueva la participación activa y el diálogo, y que brinde un acompañamiento emocional y académico a los estudiantes.

Asimismo, desde una mirada sociológica, es necesario reconocer que el aprendizaje adulto está condicionado por los contextos sociales, culturales y económicos en los que se inscriben los sujetos (Kurlat, 2014). En el caso específico de los adultos que retoman sus estudios secundarios, muchos de ellos enfrentan situaciones de vulnerabilidad social, como

la pobreza, la precariedad laboral, la exclusión educativa, entre otras, que pueden dificultar su participación y permanencia en el sistema educativo (Llosa, 2016).

Frente a este escenario, es necesario que las propuestas educativas para adultos reconozcan las condiciones materiales y simbólicas de existencia de los sujetos, y generen estrategias de inclusión y acompañamiento que aborden las múltiples dimensiones de la vida de los estudiantes. Esto implica, entre otras cosas, flexibilizar los tiempos y espacios de aprendizaje, adecuar los contenidos y las estrategias de enseñanza, y articular con otras políticas sociales que garanticen el acceso a derechos básicos, como la salud, el trabajo y la vivienda (Finnegan, 2012).

### ***Problemática de la concurrencia a la educación de adultos***

La problemática de la concurrencia a la educación de adultos en Argentina presenta múltiples dimensiones y desafíos, que se vinculan con factores individuales, institucionales y estructurales que condicionan el acceso, la permanencia y el egreso de los jóvenes y adultos del sistema educativo. Uno de los principales problemas es la baja cobertura de la educación secundaria para la población adulta. Según datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, el 44% de la población de 20 años y más no había completado el nivel secundario (INDEC, 2012). Esta situación afecta especialmente a los sectores sociales más vulnerables, como los trabajadores informales, las personas en situación de pobreza, los habitantes de zonas rurales, entre otros.

Otro de los problemas es la alta tasa de abandono escolar en la educación secundaria de adultos. Según datos del Relevamiento Anual 2017 de la Dirección de Información y Estadística Educativa, la tasa de abandono interanual en la educación secundaria de adultos era del 31,6% a nivel nacional, con importantes variaciones entre jurisdicciones (DIEE, 2018). Esto significa que casi un tercio de los estudiantes adultos que inician el secundario no logran completarlo, lo que representa una importante pérdida de oportunidades educativas y laborales.

Entre los factores que inciden en el abandono escolar de los adultos se encuentran las dificultades para compatibilizar los estudios con las responsabilidades laborales y familiares, especialmente en el caso de las mujeres; la falta de motivación o interés por el estudio; las experiencias previas de fracaso o exclusión educativa; la baja autoestima y las dificultades de aprendizaje; entre otros (Llosa, 2016; Kurlat, 2014; Blazich y Ojeda, 2013).

Asimismo, la calidad y pertinencia de la oferta educativa para adultos es otro de los problemas relevantes. Muchas veces, los contenidos, las metodologías y los materiales educativos no se adecuan a las necesidades y características de los estudiantes adultos, lo que genera dificultades para el aprendizaje y la motivación. Además, la formación y las condiciones laborales de los docentes que trabajan en la modalidad de adultos suelen ser deficitarias, lo que afecta la calidad de la enseñanza (Brusilovsky y Cabrera, 2012).

Otro de los problemas es la escasa articulación entre la educación de adultos y el mundo del trabajo. Si bien la Ley Nacional de Educación y la Ley de Educación Técnico Profesional promueven la vinculación entre la educación y el trabajo, en la práctica existen pocas experiencias sistemáticas de formación profesional o de prácticas laborales para los estudiantes adultos. Esto dificulta la adquisición de competencias y saberes relevantes para la inserción laboral, así como la construcción de proyectos ocupacionales (Jacinto y Millenaar, 2009).

Además de estos problemas específicos de la modalidad de adultos, la problemática de la concurrencia a la educación de este grupo se inscribe en un contexto más amplio de desigualdad social y educativa. La segmentación del sistema educativo, la privatización de la educación, la desigualdad en la distribución de los recursos y las oportunidades educativas, entre otros factores, afectan especialmente a los sectores sociales más vulnerables, entre ellos, a los jóvenes y adultos que buscan completar sus estudios (Gentili, 2009).

Para Chaile M. (2008), los problemas derivados de la baja calidad educativa, condiciones socioeconómicas familiares deficientes e inconvenientes de salud, son motivo recurrente para explicar la deserción, la repetición, el ausentismo y los déficits de aprendizaje que encarnan en la población joven y concurrente a las escuelas de adultos.

El abandono escolar forma parte de un proceso en donde se combinan distintos aspectos vinculados con el ámbito educativo, con oportunidades laborales, eventos inesperados a nivel personal (la pérdida del trabajo de alguno de los padres, accidentes u otros sucesos) y necesidades económicas (Binstock y Cerrutti, 2005)

### ***Trayectorias educativas de los estudiantes adultos***

Las trayectorias educativas de los estudiantes adultos se caracterizan por su diversidad y complejidad, ya que están atravesadas por múltiples factores individuales, familiares,

laborales y sociales que condicionan sus recorridos por el sistema educativo. Según Terigi (2007), las trayectorias escolares pueden analizarse en tres niveles: las trayectorias teóricas, que establecen el recorrido esperado por el sistema educativo; las trayectorias reales, que refieren a los modos heterogéneos, variables y contingentes en que los sujetos transitan su escolarización; y las trayectorias no encauzadas, que se refieren a los recorridos que no siguen los caminos previstos por el sistema. En el caso de los estudiantes adultos, predominan las trayectorias no encauzadas, ya que la mayoría ha transitado por experiencias de repitencia, abandono o expulsión del sistema educativo.

Según datos del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010, el 44% de la población de 20 años y más no había completado el nivel secundario (INDEC, 2012). Esto significa que casi la mitad de los jóvenes y adultos han quedado fuera de la escuela secundaria, y han construido trayectorias educativas fragmentadas y discontinuas. Entre los factores que inciden en la interrupción de las trayectorias escolares de los adultos se encuentran: la necesidad de trabajar para sostener económicamente a la familia; la asunción de responsabilidades de cuidado, especialmente en el caso de las mujeres; la maternidad y paternidad tempranas; las migraciones y cambios de residencia; las dificultades de aprendizaje y la repitencia; la falta de sentido o motivación para el estudio; entre otros (Llosa, 2016; Kurlat, 2014; Blazich y Ojeda, 2013). Estas experiencias de interrupción de los estudios suelen ser vivenciadas por los sujetos con sentimientos de fracaso, frustración y baja autoestima, lo que dificulta el reingreso y la permanencia en el sistema educativo.

Como señala Kurlat (2014), "la escuela secundaria para adultos recibe a una población que, en su mayoría, ha transitado por experiencias de exclusión educativa, lo que genera una 'herida narcisista' y una desconfianza hacia la posibilidad de aprender" (p. 120). Frente a este escenario, algunos adultos deciden retomar o iniciar sus estudios secundarios, movidos por diversas motivaciones, como la necesidad de mejorar sus condiciones laborales, el deseo de ayudar a sus hijos con las tareas escolares, la búsqueda de superación personal, entre otras (Blazich y Ojeda, 2013). Sin embargo, este retorno a la escuela implica un nuevo desafío para los sujetos, ya que deben reorganizar sus tiempos y espacios vitales para poder compatibilizar el estudio con las responsabilidades laborales y familiares. En este proceso de retorno y permanencia en la escuela, los estudiantes adultos van construyendo nuevas trayectorias educativas, que se caracterizan por avances y retrocesos, entradas y salidas, y que están condicionadas por las posibilidades y restricciones que les ofrece el contexto social e institucional.

Llosa (2016) señala, "las trayectorias escolares de los adultos están atravesadas por una tensión entre la lógica de la actividad académica propia de la institución escolar y las lógicas de la vida social y del mundo del trabajo que organizan la vida cotidiana de estos sujetos" (p. 72). Esto implica flexibilizar los formatos escolares, adecuar los contenidos y las metodologías de enseñanza, fortalecer los sistemas de apoyo y orientación, y generar espacios de participación y escucha de los estudiantes. Asimismo, se requiere de un abordaje integral de las condiciones de vida de los estudiantes adultos, que promueva el acceso a derechos básicos como el trabajo, la salud, la vivienda, el cuidado infantil, entre otros.

Como señala Finnegan (2012), "la posibilidad de construir trayectorias escolares exitosas en la modalidad de jóvenes y adultos está fuertemente condicionada por las oportunidades educativas y laborales disponibles, por las situaciones familiares y por el acompañamiento que brinden las instituciones" (p. 49).

### ***Formación y condiciones laborales de los docentes de adultos***

La formación y las condiciones laborales de los docentes que se desempeñan en la modalidad de educación secundaria de adultos son fundamentales para garantizar la calidad y pertinencia de los procesos educativos. La formación inicial y continua de los docentes de adultos es insuficiente y poco específica. Por un lado, los planes de estudio de los profesorados no suelen incluir contenidos, prácticas y reflexiones sobre las particularidades y desafíos de la enseñanza con jóvenes y adultos. Por otro lado, la oferta de capacitación y actualización docente para esta modalidad es escasa, fragmentada y discontinua (Blazich y Ojeda, 2013; Brusilovsky y Cabrera, 2012). Esto significa que la mayoría de los docentes que trabajan en la educación secundaria de adultos no cuentan con las herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para abordar las necesidades y demandas específicas de esta población.

Según datos del Censo Nacional del Personal de los Establecimientos Educativos (CENPE) de 2014, el 70% de los docentes de la modalidad de adultos tiene designaciones por cargo u horas cátedra, mientras que solo el 30% accede a puestos por concurso (DINIEE, 2015). Esto significa que la mayoría de los docentes no cuenta con estabilidad laboral, y debe trabajar en varios establecimientos para completar un salario básico. Además, los salarios

de los docentes de adultos suelen ser más bajos que los de otras modalidades, y no contemplan la especificidad y complejidad de la tarea.

Un estudio de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) de 2019, el salario inicial de un docente de educación secundaria de adultos era un 20% inferior al de un docente de secundaria común, y se encontraba por debajo de la línea de pobreza (CTERA, 2019). A esto se suma la falta de infraestructura y recursos adecuados para el trabajo docente en la modalidad de adultos. Muchos centros educativos no cuentan con espacios propios, y deben funcionar en horarios nocturnos o de fin de semana en establecimientos prestados. Asimismo, suele haber carencias de materiales didácticos, equipamiento tecnológico, bibliotecas actualizadas, entre otros recursos necesarios para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Blazich y Ojeda, 2013). Estas condiciones laborales precarias y desfavorables impactan negativamente en la salud, la motivación y el compromiso de los docentes de adultos.

Para Dunan, Fernando (2007), las dificultades que más se presentan en los bachilleratos de adultos es la alta tasa de rotación, ausentismo y deserción de los alumnos sumado a diversas problemáticas laborales y familiares. Para este autor las realidades familiares distintas, embarazos, enfermedades del mismo alumno o de algún familiar, situaciones de adicciones y hasta de violencia doméstica, llevan a que se produzca la situación llamada de “rotación” o “circulación”, en la cual los alumnos ya no pueden asistir regularmente a las clases, ya que se dan situaciones en que se ausentan por períodos largos y vuelven a reintegrarse con el pasar del tiempo o momentos en los que por compromisos de tipo laboral o familiar no pueden asistir ciertos días de la semana o cumplir con el horario establecido de la jornada escolar.

Es por ello que las interacciones sociales entre los docentes con distintas formaciones contribuyen para la toma de conciencia de las medidas adoptadas con miras a mejorar la planificación de acciones futuras (Costas, 2015). Es decir que las interacciones sociales entre docentes con distintas formaciones pueden ser sumamente enriquecedoras y beneficiosas para la mejora de la planificación educativa. Estas interacciones permiten el intercambio de conocimientos, experiencias y enfoques pedagógicos, lo que puede contribuir a una comprensión más amplia y profunda de las necesidades y desafíos que enfrentan en el entorno educativo, ya que al compartir perspectivas, los docentes toman conciencia de diferentes metodologías, estrategias de enseñanza y herramientas. Esto no solo enriquece su propia práctica docente, sino que

también ayuda a establecer un enfoque más colaborativo y cohesionado para abordar problemas y diseñar soluciones.

### ***Vínculo educación y trabajo en la modalidad de adultos***

Para Palumbo G. trabajar puede retrasar la graduación y afectar la calidad de la formación que reciben, pero no hacerlo a veces implica no disponer de los fondos necesarios para solventar la educación superior y dificulta aún más conseguir empleo una vez que se sale de la facultad. Sepulveda V.(2005) destaca que los jóvenes estudiantes tienen experiencias en algún empleo, en oficios de baja calificación con escasos salarios y de corta duración, estas experiencias pueden influir en su motivación, habilidades y perspectivas sobre el futuro.

Jacinto y Millenaar (2009) plantean que los diseños curriculares jurisdiccionales suelen incluir espacios de formación para el trabajo, como talleres, prácticas profesionales o emprendimientos productivos, en muchos casos estos espacios funcionan de manera aislada o desconectada de los contenidos de las asignaturas básicas, y no logran desarrollar las competencias y saberes que requiere el mundo laboral actual, es decir que a veces resulta en una preparación insuficiente de los estudiantes para las demandas del mundo laboral actual.

### ***Participación y organización de los estudiantes adultos***

La participación y organización de los estudiantes es un aspecto fundamental para el desarrollo de una educación de adultos democrática, inclusiva y transformadora. Para Galván y Cervantes (2017) para lograr una participación genuina en el ámbito escolar, es necesario permitir a los alumnos asumir un rol activo en su propio proceso educativo.

Según la Ley Nacional de Centros de Estudiantes N° 26.877, sancionada en 2013, las escuelas secundarias del país deben reconocer y promover la conformación de centros de estudiantes, como órganos democráticos de representación estudiantil. En la modalidad de adultos, la creación y el funcionamiento de los centros de estudiantes es muy incipiente y enfrenta diversas dificultades. Para Barila y Amoroso (2017) el Centro de Estudiantes es un modo de organización estudiantil y el delegado de curso (con atribución de varias

funciones, algunas prescriptas normativamente) se centra en la acción inmediata, orientada a la resolución rápida y eficaz 'aquí y ahora' de las situaciones que se enfrentan en el espacio escolar. Por un lado, muchos estudiantes adultos desconocen su derecho a participar y organizarse en centros de estudiantes, o no cuentan con las condiciones materiales y simbólicas para hacerlo. Debido a sus responsabilidades laborales y familiares, muchos estudiantes disponen de poco tiempo para dedicar a actividades extracurriculares, y priorizan el cumplimiento de las tareas académicas por sobre la participación política. Además, en algunos casos, los propios directivos y docentes desalientan o limitan la conformación de centros de estudiantes, por considerarlos innecesarios o disruptivos para la dinámica escolar (Brusilovsky, 2015).

Como señala Llosa (2016), los estudiantes adultos "desarrollan diversas estrategias de participación, resistencia y negociación frente a las regulaciones escolares, que les permiten construir sentidos y prácticas educativas alternativas" (p. 148). Por ejemplo, los estudiantes adultos suelen conformar grupos de estudio y de apoyo mutuo para afrontar las exigencias académicas, así como redes de solidaridad y cooperación para resolver problemas personales o familiares.

Participar en la construcción del destino colectivo resulta una empresa al alcance de cada ser humano; una toma de conciencia de su dimensión social y trascendente, por lo que la comunidad ya no es un ente extraño sino un espacio para la amplia comunión con los demás, de forma que realizándose, ayuda a la realización de los otros (Amoroso y Svetlik, 2014).

### ***Marco Normativo***

#### ***Ley 1420***

Las leyes que están contempladas dentro de la educación es la Ley 1420, Ley 26.206 y la Resolución N°2339 del Ministerio de Educación, ciencia y Tecnología.

La Ley 1420 fue sancionada en Argentina en el año 1884 para la organización del sistema educativo nacional, las mismas sentaron las bases para la expansión de la educación pública, gratuita y obligatoria en el país. En la misma se dispuso la obligatoriedad de la educación primaria de todos los niños entre las edades de 6 a 14 años, del mismo modo se estableció la gratuidad y gradualidad de la enseñanza.

Además, se fijaron los contenidos de lectura y escritura, aritmética, geografía, historia, moral y urbanidad, nociones de higiene, ciencias naturales y dibujo, la misma también respondía los requisitos para el ejercicio de la docencia y las condiciones laborales de los maestros y la creación de escuelas primarias en todo el territorio nacional argentino.

Si bien la Ley 1420 no hacía referencia específicamente a la educación de adultos, en su artículo 11 establecía que se establecerán escuelas especiales de enseñanza primaria, escuela para adultos en cuarteles, guarniciones, buques de guerra, cárceles, fábricas establecimientos donde se encuentre un número menor a cuarenta adultos inculcados.

Según esta ley se reconocía la necesidad de brindar oportunidades educativas a la población de personas adulta que no había accedido a la educación primaria, ya sea en contextos laborales o de encierro. Sin embargo, la implementación de estas escuelas para adultos fue limitada y discontinua, y no llegó a constituirse como una modalidad específica dentro del sistema educativo.

A pesar de sus limitaciones, la Ley 1420 tuvo un gran impacto significativo en la expansión de la educación primaria y en la reducción del analfabetismo en Argentina.

La universalización de la educación primaria no significó necesariamente la inclusión educativa de todos los sectores sociales. Como señala Puiggrós (1990), el sistema educativo argentino se construyó sobre la base de un modelo normalista y homogeneizador, que tendió a excluir o subordinar a aquellos grupos que no se ajustaban a los parámetros de la "normalidad" establecida, como los adultos, los indígenas, los inmigrantes, entre otros.

La Ley 1420 puede considerarse como una base fundamental en la historia de la educación argentina, pero además un reflejo de las limitaciones y contradicciones de un proyecto educativo que no logró garantizar la igualdad e inclusión educativa para todos los sectores sociales. Es por eso que esta ley marcó el inicio del reconocimiento de la educación como un derecho universal en toda Argentina

### **Ley 26.206**

La Ley Nacional de Educación 26.206 fue sancionada en Argentina en el año 2006, constituye el marco normativo para la organización del sistema educativo nacional. La Ley

26.206 abarca todos los niveles y modalidades educativas, desde la educación inicial hasta la educación superior. A diferencia de la Ley 1420 que se centraba en la educación primaria.

Con respecto a la educación de jóvenes y adultos, esta ley reconoce como una de las ocho modalidades del sistema educativos, donde garantiza el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. En el artículo 46 de la ley mencionada, se establece que la educación permanente de jóvenes y adultos garantiza la alfabetización y obligatoriedad para quienes no han cumplimentado en la edad establecida.

Los objetivos que marcan la ley para la educación de jóvenes y adultos en su artículo 48 establecen que se da una formación básica que permite a los alumnos adultos desarrollar diferentes capacidades como expresión, comunicación, relación interpersona y construcción de conocimiento teniendo en cuenta particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de los alumnos, además desarrolla la capacidad de la participación en la vida social, cultural, política, económica haciendo que conozcan y cumplan su derecho a la ciudadanía democrática.

En esta modalidad permite que el alumno mejore su formación profesional y le permita una preparación a la inserción laboral, incorpore enfoques de contenidos básicos de equidad de género y diversidad cultural. También se promueve la inclusión de todos los alumnos adultos mayores con discapacidades temporales o permanentes.

El diseño de una estructura curricular modular se basa en criterios de flexibilidad y apertura otorgando certificaciones parciales y acreditaciones de saberes adquiridos a través de la experiencia laboral que ya tienen los alumnos. Así mismo se permite la implementación de sistemas de créditos y equivalencias que acompaña la movilidad de todos los participantes.

Para garantizar una educación de calidad y equitativa en zonas rurales o aisladas, esta ley desarrolla acciones educativas presenciales como a distancia para fomentar la participación activa de docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como fortalecer la conexión con la comunidad local y los sectores laborales o sociales relevantes para los estudiantes. Además, se debe impulsar el acceso y la capacitación en nuevas tecnologías de los educandos.

En un marco amplio y flexible para la organización de la educación de jóvenes y adultos, esta ley atiende la diversidad de necesidades y trayectorias educativas de la población estudiantil. Es decir que está diseñada para ser adaptativa e inclusiva, permitiendo a los alumnos encontrar opciones educativas que se ajusten a sus

situaciones personales. Esta flexibilidad es crucial para proporcionar una educación accesible y efectiva para todos, independientemente de su contexto o trayectoria previa.

Ley 26.206 representa un avance en el reconocimiento y regulación de la educación para jóvenes y adultos, así como un marco de posibilidad que necesita políticas y prácticas educativas específicas para hacerse realidad. Esto incluye, mejorar la formación y las condiciones laborales de los docentes, adaptación de los currículos y materiales educativos, crear espacios de participación y colaboración con otras organizaciones y actores sociales, y asegurar el financiamiento e infraestructura necesarios para el desarrollo de esta modalidad educativa. La mencionada ley es un paso importante para el reconocimiento y regulación de la educación para jóvenes y adultos, proporcionando un marco que puede encaminar la implementación de políticas y prácticas educativas efectivas.

### ***Resolución N°2339 Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología***

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta aprobó en el año 2016 la Resolución N° 2339 donde establece los lineamientos curriculares para la educación secundaria de jóvenes y adultos de la provincia. La misma se basa en la Ley 26.206 y de la Ley de Educación de la Provincia de Salta N°7.546 que reconoce la educación de jóvenes y adultos como una modalidad del sistema.

La curricula modular se organiza en dos ciclos: Ciclo de Formación Básica con cuatro módulos y Formación Orientada con dos módulos. Estos módulos tienen una duración cuatrimestral y carga horaria de 288 horas reloj.

El primer ciclo mencionado brinda una formación general común a todos los estudiantes que permite adquirir conocimientos y capacidades básicas para el desarrollo personal y social.

La estructura curricular modular que aprueba la Resolución N°2339 se organiza en dos ciclos: el Ciclo de Formación Básica, que consta de cuatro módulos, y el Ciclo de Formación Orientada, que consta de dos módulos. Cada módulo tiene una duración cuatrimestral y una carga horaria de 288 horas reloj.

El Ciclo de Formación Básica tiene como objetivo brindar una formación general y común a todos los estudiantes, que les permita adquirir los conocimientos y las capacidades

básicas para su desarrollo personal y social. Los cuatro módulos que componen este ciclo son:

- Lengua y comunicación; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Informática.
- Lengua y Comunicación; Matemática; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Educación Artística.
- Lengua y Comunicación; Matemática; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Educación Física.
- Lengua y Comunicación; Matemática; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Formación Ética y Ciudadana.

El Ciclo de Formación Orientada brinda una formación específica en campos de conocimiento y quehacer social y productivo. Los alumnos optan por diferentes orientaciones como Ciencias Sociales y humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Lenguas, Arte, Agro y Ambiente, Turismo, Comunicación, Informática, Educación Física y otras.

Esta Resolución establece que las currícula modulares deben ser flexibles que permitan la adecuación a las particularidades y necesidades de los estudiantes adultos con articulación entre la formación general, formación orientada y la integración de contenidos en función de proyectos interdisciplinarios y ejes problemáticos.

Así mismo habilita la organización de espacios de formación profesional en centros educativos para adultos con talleres de capacitación laboral con convenios de otras instituciones de formación profesional con el objetivo de favorecer la adquisición de competencias laborales y acercarlos a los alumnos a la inserción del mundo del trabajo.

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos debe ser de modo integral, procesual y sistemática atendiendo a las particularidades de los estudiantes valorando los distintos tipos de aprendizajes, ya que permite tener una visión amplia del aprendizaje de los estudiantes, tomando en cuenta no solo los resultados finales sino también el proceso y las particularidades individuales.

Esta Resolución lo que busca es establecer un marco curricular exclusivo para la educación secundaria de jóvenes y adultos en Salta atendiendo las necesidades de la población estudiantil. Al tener una estructura modular, flexible, como así también una articulación con la formación profesional y adecuación de estrategias permitirá que constituyan aspectos destacados de esta norma. Una estructura modular y flexible permite adaptar el currículo a las realidades de los alumnos, facilitando su integración con la formación profesional y permitiendo ajustes según las circunstancias individuales. Esto resulta ser útil para estudiantes que ya tienen experiencia laboral y buscan combinar sus estudios con sus responsabilidades o intereses profesionales.

## **MÉTODO**

### ***Diseño de estudio***

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, de carácter empírico buscando comprender el fenómeno a estudiar con fines estrictamente académicos. El diseño de la investigación es descriptivo, ya que se busca analizar y comprender la elección del proyecto de vida de los alumnos del último año del Bachillerato para adultos Dr. Benjamín Zorrilla de la ciudad de Salta. Este diseño permite no solo describir las características y aspectos relevantes del fenómeno, sino también interpretar y dar sentido a los datos recolectados, considerando el contexto y las particularidades de los participantes.

### ***Participantes***

La población objeto de estudio estuvo conformada por los alumnos del último módulo del Bachillerato para adultos Dr. Benjamín Zorrilla N° 7.086 de la ciudad de Salta. La muestra seleccionada para esta investigación estuvo compuesta por 15 alumnos, tanto mujeres como varones, pertenecientes al último módulo del bachillerato mencionado, comprendida entre edades entre 19 y 53 años. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad y disponibilidad de los alumnos.

### ***Instrumentos***

El instrumento de recolección de datos utilizado fue la entrevista individual estructurada, basada en una guía prediseñada con preguntas que fueron formuladas a los entrevistados. La guía constó de tres ejes temáticos: Convivencia e intereses personales, Trabajo y educación, y Relación alumnos y psicopedagogos. En algunos casos, la entrevista se transformó en semiestructurada para obtener información más enriquecedora.

### ***Procedimientos***

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

Se solicitó permiso al director de la institución para realizar las entrevistas a los alumnos y se presentó el consentimiento informado.

Se coordinó con la preceptora del último módulo para disponer del lugar físico donde se llevarían a cabo las entrevistas.

Se informó a los alumnos sobre la entrevista voluntaria y se solicitó su colaboración. Las entrevistas se realizaron en dos días, convocando a los alumnos de uno en uno en un curso utilizado como preceptoría.

Antes de comenzar cada entrevista, se saludó al alumno, se agradeció su participación y se le presentó el consentimiento informado para su firma. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 25 a 30 minutos y se basaron en los tres ejes mencionados anteriormente.

Se respetó la decisión de los alumnos que no desearon proporcionar ciertos datos personales.

Se tomaron notas de las respuestas y se prestó atención a los ejes que generaron mayor reflexión y respuesta emocional en los alumnos.

### ***Análisis de datos***

El análisis de los datos se realizó de manera cualitativa, siguiendo estrictamente las preguntas y respuestas proporcionadas en las entrevistas, sin agregar información adicional. Se buscó identificar patrones, similitudes y diferencias en las respuestas de los alumnos, así como comprender sus perspectivas y experiencias en relación a su proyecto de vida y a la relación con los psicopedagogos en la institución.

Es importante destacar que esta investigación se realizó con fines estrictamente académicos y se respetaron los principios éticos de confidencialidad y anonimato de los

participantes. Los resultados obtenidos no pretenden ser generalizables, sino que buscan brindar una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno estudiado.

### ***Utilización del consentimiento informado y explicitación del contenido***

Antes de realizar las entrevistas, se presentó a cada alumno un consentimiento informado, el cual explicaba los objetivos de la investigación, la naturaleza voluntaria de la participación, la confidencialidad de los datos y el uso estrictamente académico de la información recolectada. Se aseguró a los participantes que sus respuestas serían anónimas y que podrían retirarse de la entrevista en cualquier momento si así lo deseaban. Todos los alumnos firmaron el consentimiento informado antes de comenzar la entrevista, a excepción de uno que no quiso proporcionar su apellido ni número de documento, decisión que fue respetada.

## **RESULTADOS**

Para abordar el objetivo general de este trabajo que basaba en analizar la elección del proyecto de vida de alumnos del último año que terminan el Bachillerato Salteño para Adultos N°7086, fue necesario analizar la información de los participantes con respecto a sus trayectorias educativas, el interés y las capacidades en la toma de decisiones y sus habilidades, como así también sus intereses que tienen ellos de acuerdo a la problemática planteada de saber cuál es el proyecto de vida que tienen los alumnos adultos al terminar el bachillerato, ya que muchas veces son excluidos en el interés de saber lo que quieren, piensan o pueden llegar a hacer por el solo hecho de ser adultos y que su etapa ya pasó. Es por ello, que las entrevistas fueron divididas en tres ejes, una de ellas sobre convivencia e intereses personales, trabajo y educación y por último la relación de ellos con psicopedagogos. Los resultados de las entrevistas brindan información valiosa sobre sus trayectorias educativas, proyectos de vida y el rol del psicopedagogo en la institución.

En cuanto a las características sociodemográficas, las edades de los entrevistados oscilan entre los 19 y 53 años, de los cuales hay cinco alumnos con 20 años, tres alumnos con 23 y uno de cada edad de 19, 21, 22, 25, 29, 46, 52. Se puede decir que la mayoría de los alumnos son de 20 años. El domicilio que poseen son

alejados a la institución y solo uno es cercano con domicilio ubicado en calle Mendoza. Los demás residen en barrio alejados como Los Gremios, San Remo, Juan Manuel de Rosas, San José, Democracia, Castañares, Scalabrini Ortiz, Villa Lavalle, Costa Azul, Rosedal, Lamadrid, 6 de septiembre y Solidaridad. Ninguno de estos domicilios corresponde a barrios residenciales o privados. Los alumnos en su mayoría tienen estado civil soltero, dos en concubinato, un divorcio y solo un alumno es casado.

De acuerdo a los resultados obtenidos de las entrevistas realizados a los alumnos del BSPA sobre convivencia e intereses personales, se puede decir que los alumnos viven con sus padres, hermanos, abuelos, sobrinos, tíos, parejas en concubinato, hijos y esposa. De los cuales, la mayoría viven con sus padres y hermanos, solo los que están en concubinato tienen hijos y una minoría vive con esposa, tíos y abuelos.

Están a cargo económicamente siete alumnos y ocho están solamente al cuidado de hijos, hermanos, abuelos o sobrinos. Una entrevistada respondió que la pareja y ella trabajan y por ello ambos están a cargo económicamente del hogar.

Con respecto al ítem sobre si tienen metas en sus vidas, todos respondieron que sí, las respuestas fueron seguir estudiando carreras como maestra jardinera, asistente terapéutico, economía, peluquería, policía; otras metas fueron construir una casa propia, trabajar, triunfar y ser reconocidos en sus rubros, ser artistas, lograr la libertad financiera, viajar, conocer el mundo, tener un auto y ser vocalista de Metallica. En cinco años se ven terminando una carrera, trabajando en planta permanente o en algo fijo centrado en lo que quieren hacer, recibiendo un título, estar en la universidad, haber emigrado, autofelicítandose por haber logrado lo que se propuso; cantando en una banda, teniendo casa propia, un negocio, administrativos de hotelería y por último siendo el sustento del hogar y sus familias. Las metas fueron algunas similares a lo que se verían haciendo en cinco años.

Entre las fortalezas que reconocen en sí mismos están: habilidades en oficios (cuidado de animales, computación), cualidades personales (amabilidad, cortesía, ser sociables, tener carisma, disciplina, liderazgo, prolijidad, puntualidad), talentos artísticos en el baile o literatura y otra fortaleza en cuestiones referidas al deporte y a la voz propia. Una de las respuestas que emitieron referido a la fortaleza es tratar de no tener debilidades en su persona. Como debilidades señalan aspectos de su personalidad como el enojo, la vagancia, la inseguridad, sensibilidad, el aburrirse rápido de las cosas,

la desconfianza, el carácter, actuar impulsivamente y el ego. Los aspectos más importantes que consideran en sus vidas la gran mayoría pone en primer lugar la familia, en segundo lugar, el trabajo, luego el estudio, la educación y uno mismo. De todas las respuestas diez se abocaron a la familia.

Las actividades que realizan los alumnos en su tiempo libre es disfrutar con la familia, fútbol con amigos, escuchar música y bailar, aprender cosas nuevas y leer artículos tecnológicos, cantar, subir al cerro por las mañanas, usar telegram y estar en casa, acomodar y ver películas, hacer deportes, leer, caminar y mantener una huerta.

Las frases motivacionales que tienen algunos alumnos en la vida son :

- ✓ *Ahora o nunca.*
- ✓ *Mientras no pongas un plato en la mesa tu opinión no importa.*
- ✓ *Empezar sin pensar en el final.*
- ✓ *Nunca es tarde para intentarlo de nuevo.*
- ✓ *Vive y deja vivir.*
- ✓ *Mantener la mente ocupada quita lágrimas y te hace perseguir la ascensión.*
- ✓ *Todo lo puedo.*
- ✓ *Lucha por tus sueños sin importar lo que digan los demás.*
- ✓ *Para ser feliz hay que dejar de lado la tristeza.*
- ✓ *Actúo y después pienso.*
- ✓ *Las cosas hay que hacerlas con amor, fe y esperanza.*

Los alumnos también tienen una persona que motiva sus vidas y en la mayoría son sus abuelas y madres, luego tíos, hijos, parejas, ellos mismos, Dios y el creador de Apple Steve Jobs.

En el eje trabajo y educación, ocho alumnos trabajan actualmente en diferentes rubros y con cargas horarias variadas, algunos de ellos son de niñera de 8 am a 1 pm, encargado de reparto de ocho a nueve horas diarias, vendedora de 9 am a 7 pm, peluquero de siete a ocho horas, pintor de ocho a nueve horas diarias, panadero con diez horas, chofer sin tiempo definido y trabajos de forma independiente. Cinco alumnos manifestaron no trabajar y solo uno trabaja ocasionalmente. En cuanto a preferencias laborales futuras mencionan: trabajos en oficina o desde el hogar; en minería, programación, asistencia a adultos mayores; guardia de seguridad, traductor, cantante, preceptora, guardia de transporte blindados o teniendo un programa de radio. Seis alumnos quieren dedicarse solo a estudiar al terminar el secundario, mientras que otros

planean combinar trabajo y estudio, o enfocarse en emprendimientos personales. Las carreras que les interesan son variadas: Profesorados, Economía, Ingeniería, Abogacía, Contador Público, Veterinaria. Un alumno manifestó que solamente quiere estar en planta permanente en el trabajo donde actualmente está de modo informal.

Respecto a los motivos de abandono de la escuela en la edad establecida, refieren cuestiones como: priorizar el trabajo, malas juntas, desmotivación por la pandemia, problemas con la documentación, falta de apoyo familiar, maternidad/paternidad temprana, dificultades emocionales y de salud y otras cuestiones como ser no entender las materias curriculares que cursaban en ese momento.

Entre las materias preferidas a lo largo de su trayectoria educativa mencionan Historia, Ciencias Sociales, Dibujo Técnico, Lengua, Química, Biología, Física, Matemática e Inglés. Lo que interesaba la preferencia a estas materias era la enseñanza de los profesores, les llamaba la atención, le servía para viajar por todo el mundo, gusto de la materia o por tener notas altas en algunas de ellas. Aquellas que menos les gustaron son mayormente Matemática, Inglés, Física, Química y Biología, por la dificultad que les representaban o experiencias negativas con docentes.

Con respecto al último eje sobre Relación Alumnos y Psicopedagogos la mayoría (11 alumnos) desconoce sus funciones y afirma que no hay profesionales de esta disciplina en la institución. Tres estudiantes sí tienen cierto conocimiento, mencionando que su tarea es ayudar y contener a las personas. Todos coinciden en la importancia de contar con psicopedagogos en el bachillerato para orientarlos en sus trayectorias ayudándolos en las materias que cursan, brindar apoyo y asesoramiento en el aprendizaje, ser un referente con quien conversar, guía, para aprender mejor, ayudar a la gente, para plantear problemas y buscar las causas, por el detrimento de la salud mental y además porque la gente atraviesa adversidades, es importante porque la gente necesita una guía, para atender problemáticas específicas (discapacidad, inclusión) ya que tienen una compañera que tiene una discapacidad pero no saben porque le suceden algunas cosas y nadie les explicó que es lo que tiene y los profesores a veces no le prestan atención porque no entienden.

Otros consideran que es importante, porque los adultos también necesitan una orientación, además para nivelar a los alumnos que estudian en los bachilleratos, Algunos opinan que un psicopedagogo es como un amigo para conversar, otra respuesta brindada fue que hay personas que requieren profesionales y es importante para que

orienten sobre el conocimiento de algunas materias difíciles y también que los orienten en carreras al finalizar el bachillerato, ya que es importante para que les den herramientas para salir adelante y ayudarlos en la vida.

En cuanto a experiencias de orientación vocacional, la mayoría escucharon esa palabra por los practicantes de psicología o psicopedagogía de alumnos de la Universidad Católica de Salta y otros por parientes que tienen esa profesión. En relación si han recibido orientación vocacional desde la institución u otro lugar respondieron doce alumnos que han recibido por los mismos practicantes de la Ucasal, solo uno recibió en séptimo grado y dos alumnos no han recibido orientación vocacional. Uno de los aportes que brindó un practicante al alumno fue que debía que ser más arriesgado y otro alumno respondió que solamente fue un taller que hicieron en el bachillerato de unas cuantas visitas. Sin embargo, consideran que ha sido insuficientes y que requieren de un acompañamiento más sostenido para definir sus proyectos de vida.

Al comparar los datos obtenidos en las entrevistas realizadas a los estudiantes del último año del BSPA N°7086, se pueden identificar varios aspectos similares y algunos matices diferenciadores en sus respuestas. En cuanto a las similitudes, se observa que la gran mayoría de los alumnos otorga un lugar central a la familia, tanto como motivación para retomar los estudios, como proyección a futuro (formar su propia familia, ser sostén de la familia de origen, etc.). Otro punto en común es que casi todos expresan el deseo de continuar estudios superiores y/o conseguir un trabajo estable al finalizar el secundario, como una forma de mejorar su situación económica, desarrollarse profesionalmente en áreas de su interés y alcanzar metas personales.

Asimismo, gran parte de los entrevistados trabaja actualmente y valora esta experiencia, aunque aspira a conseguir empleos más acordes a sus proyectos vitales. En relación al rol del psicopedagogo y la orientación vocacional, la mayoría coincide en la vacancia o insuficiencia de estos espacios y figuras en la institución, al tiempo que resalta su importancia para definir sus trayectorias futuras.

Por otro lado, entre las principales diferencias que se advierten en los relatos, cabe mencionar: los motivos de abandono de la escuela en la edad establecida (algunos por trabajo, otros por maternidad/paternidad, por dificultades de salud, familiares, etc.); las actividades que realizan en su tiempo libre (deportes, arte, paseos familiares, etc.); las materias que más les gustaron o les costaron en su trayectoria escolar; las metas específicas que se plantean a futuro y cómo se imaginan en los próximos años (algunos

priorizan lo laboral, otros lo educativo, otros sueñan con viajar, tener casa propia, formar una familia, etc.); las personas que los motivan en sus vidas (madres, abuelas, hijos, parejas, referentes famosos, etc.). Estas divergencias dan cuenta de la heterogeneidad de experiencias, intereses y condicionamientos que caracterizan a esta población estudiantil, debido a que refiere a la interacción y coexistencia de personas en su entorno compartido, junto con la consideración de sus propios deseos, necesidades y metas individuales, se puede decir que en eje que más se encuentran diferencias es en el de convivencia e intereses personales.

Los hallazgos de esta investigación sobre la elección del proyecto de vida en estudiantes adultos del BSPA N°7086 tienen importantes implicaciones prácticas para el campo de la educación permanente. En primer lugar, visibilizan las particularidades y desafíos que enfrentan estos sujetos al momento de construir sus proyectos vitales, considerando la multiplicidad de factores que condicionan sus decisiones (trayectorias educativas discontinuas, responsabilidades familiares y laborales, intereses personales, recursos disponibles, mandatos y apoyos del entorno, etc.). Esto invita a repensar las propuestas curriculares, pedagógicas e institucionales de los bachilleratos para adultos, a fin de que puedan adaptarse y dar respuesta a esta diversidad de realidades y necesidades. Asimismo, los resultados evidencian la importancia de fortalecer los espacios de orientación vocacional y acompañamiento psicopedagógico en estas instituciones, para brindar a los estudiantes herramientas y referentes que los ayuden a definir y concretar sus proyectos de manera más informada y estratégica. Esto requiere jerarquizar y resignificar el rol del psicopedagogo en la modalidad, así como generar condiciones materiales y simbólicas para su efectiva inserción y actuación profesional.

A partir de los datos recopilados, se identifican algunas tendencias clave en relación a la elección del proyecto de vida de los estudiantes adultos del BSPA N°7086. En primer lugar, se observa que estos sujetos construyen sus proyectos vitales y educativos a partir de una compleja trama de factores, entre los que se destacan: sus trayectorias escolares previas (usualmente discontinuas), las responsabilidades familiares y laborales que asumen, sus intereses y habilidades personales, los recursos económicos disponibles, los mandatos y apoyos de sus entornos cercanos. Otra tendencia es que la mayoría expresa interés en continuar estudios superiores y/o conseguir un trabajo estable vinculado a sus campos de interés al finalizar el bachillerato.

Sin embargo, se advierte cierta indefinición o contradicción en algunos casos, lo que podría vincularse con la falta de espacios sistemáticos de orientación vocacional en la institución. Asimismo, se identifica a la familia como principal motivo para retomar los estudios y proyectarse a futuro. El bachillerato aparece no solo como un espacio de formación, sino también de socialización, crecimiento personal y construcción identitaria para estos estudiantes.

Uno de los resultados inesperados que surgieron en esta investigación se vincula con el rol del psicopedagogo en el bachillerato. Si bien inicialmente se esperaba que este profesional tuviera una presencia y una función claramente definida en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los estudiantes adultos, los datos revelaron que su figura es prácticamente desconocida o está desdibujada en la institución. La mayoría de los alumnos entrevistados afirmó que no hay psicopedagogos en el bachillerato o no tiene claridad sobre su rol, aunque sí consideran importante contar con este tipo de apoyo y orientación. Esta situación podría explicarse, por un lado, por la escasa inserción y legitimación que aún tiene la psicopedagogía en los espacios de educación de adultos; y por otro, por las limitaciones institucionales y políticas para incorporar a estos profesionales de manera estable en los planteles docentes. Otro resultado llamativo fue que, si bien muchos estudiantes manifestaron haber recibido alguna instancia de orientación vocacional en el bachillerato, la misma fue percibida como insuficiente, asistemática y a cargo de practicantes universitarios, lo que no logró satisfacer sus necesidades de acompañamiento en la construcción de sus proyectos de vida. Esto invita a problematizar la importancia y la especificidad que se le otorga a la orientación vocacional en la modalidad de adultos, así como las condiciones materiales y simbólicas para su efectivo desarrollo.

La investigación logró responder de manera significativa a la pregunta central que se planteaba: "¿Cuál es el proyecto de vida que eligen los estudiantes de los bachilleratos para adultos?". A través del análisis de las entrevistas realizadas a los alumnos del último año del BSPA N°7086, se pudo conocer en profundidad los diversos proyectos vitales y educativos que construyen estos sujetos, así como los múltiples factores que inciden en sus elecciones y posibilidades. Entre los principales hallazgos, se destaca que la mayoría de los estudiantes aspira a continuar estudios superiores y/o conseguir un trabajo estable en áreas de su interés al finalizar el secundario, como una forma de ampliar sus oportunidades, mejorar sus condiciones de vida y realizarse

personalmente. Asimismo, se identificó a la familia como una motivación central para retomar los estudios y proyectarse a futuro, así como el papel clave que juega el bachillerato como espacio de formación, socialización y construcción identitaria.

No obstante, también se advirtieron ciertas dificultades y vacancias institucionales para acompañar integralmente estas trayectorias, como la falta de espacios sistemáticos de orientación vocacional y de figuras referentes como los psicopedagogos. En suma, la investigación aportó un valioso acercamiento a los sentidos, experiencias y condicionamientos que atraviesan los proyectos de vida de esta población, al tiempo que abrió nuevos interrogantes para seguir indagando en esta temática. Es por ello que los resultados obtenidos en esta investigación respaldan parcialmente la hipótesis inicial, que sostenía que "los estudiantes adultos del último año del bachillerato N°7086 terminan sus estudios sin saber cómo continuar con su proyecto de vida, sin tener en cuenta sus intereses o habilidades, debido a las trayectorias educativas que tuvieron, los sentidos sobre la escolaridad y los factores contextuales que incidieron significativamente en la construcción de sus proyectos de vida". Por un lado, se confirmó que las trayectorias educativas discontinuas, los sentidos atribuidos a la escolaridad y los factores contextuales (familiares, laborales, económicos, etc.) condicionan fuertemente las elecciones y posibilidades de estos sujetos al momento de proyectarse a futuro. Asimismo, se evidenció que la mayoría no contó con espacios sistemáticos de orientación vocacional en el bachillerato, lo que generó en algunos casos contradicciones o indefiniciones respecto a cómo continuar sus estudios o insertarse laboralmente en áreas de su interés. Sin embargo, los datos también mostraron que, lejos de "no saber cómo continuar", gran parte de los estudiantes expresó metas y proyectos claros al finalizar el secundario, como trabajar, emprender, seguir carreras superiores, formar una familia, entre otros. Más allá de las dificultades y limitaciones, se advierte en estos jóvenes y adultos una significativa motivación para capitalizar la terminalidad educativa en pos de mejores oportunidades y realización personal, poniendo en valor sus intereses y habilidades.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se pueden extraer algunas conclusiones directas sobre la elección del proyecto de vida de los estudiantes adultos del BSPA N°7086. En primer lugar, se evidencia que estos sujetos construyen sus proyectos vitales y educativos a partir de una compleja trama de factores, entre los

que se destacan: sus trayectorias escolares previas (usualmente discontinuas), las responsabilidades familiares y laborales que asumen, sus intereses y habilidades personales, los recursos económicos disponibles, los mandatos y apoyos de sus entornos cercanos. Esto da cuenta de la heterogeneidad de recorridos, experiencias y condicionamientos que caracterizan a esta población estudiantil. En segundo lugar, se concluye que la elección de continuar los estudios secundarios siendo adultos implica un punto de inflexión en estas biografías, una apuesta por revertir situaciones de exclusión educativa y ampliar horizontes de posibilidades. En este camino, el bachillerato representa no solo un espacio de formación, sino también de socialización, crecimiento personal y construcción identitaria. Finalmente, se advierte que la falta de espacios sistemáticos de orientación vocacional y de figuras referentes como los psicopedagogos constituye una vacancia institucional para acompañar integralmente estas trayectorias. Si bien los estudiantes muestran motivación para proyectarse a futuro, requieren de apoyos específicos para poder concretar sus aspiraciones en un marco de mayor equidad educativa.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados que arrojaron del total de entrevistados en lo que respecta al objetivo planteado en esta investigación sobre la elección del proyecto de vida de alumnos que terminan el bachillerato para adultos, es que se encuentran similitudes y también diferencias con estudios anteriores al mismo campo.

En consonancia con los antecedentes, el presente estudio confirma que los estudiantes adultos del BSPA N°7086 Dr. Benjamín Zorrilla construyen sus proyectos de vida de manera compleja y no lineal, atravesados por múltiples factores biográficos, familiares, laborales e institucionales. Sus trayectorias educativas interrumpidas y sus responsabilidades como adultos condicionan fuertemente sus elecciones y posibilidades futuras. Asimismo, el apoyo del entorno cercano, la propia determinación y la oferta educativa disponible emergen como elementos clave que orientan estos proyectos.

Si bien esta investigación es sobre los bachilleratos para adultos de Salta comúnmente denominado BSPA por sus siglas Bachillerato Salteño Para Adultos siendo exclusivo para mayores de 18 años, donde más similitud tiene es con el estudio realizado en Bogotá por Espinosa Díaz (2020), donde también fue realizado para adultos. En la misma se plantea que el estudio les ayudará a tener una profesión u oficio que les mejore

económicamente por lo que se mantendrán trabajando y estudiando al igual que los alumnos del bachillerato de Salta, ya que las metas y objetivos de los alumnos son más claros y definidos. Están motivados por razones más específicas y personales, como avanzar en sus estudios, mejorar su situación económica o realizarse personalmente.

En la investigación de Doria Bruno (2022), realizado en la Universidad de la Costa de Bogotá, los alumnos manifiestan autonomía en sus decisiones respecto a su carrera u ocupación preferida, al ser adultos mayores de edad en el Bachillerato todos tienen autonomía e independencia en sus decisiones, solo que en algunos casos quieren tomar decisiones, pero se ven impedidos por estar a cargo y cuidado de los hijos u otros familiares. Esta investigación aporta evidencia sobre el rol fundamental que pueden cumplir los psicopedagogos y los espacios de orientación vocacional en las escuelas secundarias de adultos. Si bien la mayoría de los estudiantes entrevistados no ha tenido acceso a las mismas, reconocen su necesidad e importancia para acompañar sus procesos de aprendizaje y elección vocacional. La orientación vocacional sería fundamental en los bachilleratos para adultos, ya que les ayudaría a potencializar sus proyectos de vida.

Otra similitud que se puede encontrar es con el estudio de Blazich, Ithuralde & Jaimsky (2021), donde se analizaron las trayectorias socioeducativas y los proyectos de futuro de estudiantes adultos en un Centro Educativo de Nivel Secundario (CENS) de la ciudad de Neuquén, ya que hay una valoración de estas instituciones para adultos que les permitió construir un proyecto de vida diferente al que tenían antes de retomar los estudios. Las principales problemáticas que se encontraban era la dificultad para compatibilizar los tiempos de estudio con las responsabilidades laborales y familiares, la falta de apoyo del entorno cercano o la incertidumbre frente al futuro laboral. Los alumnos adultos del Bachillerato de Salta vieron interrumpidos sus estudios en el secundario obligatorio por temas laborales, paternales, enfermedades y pandemia. El bachillerato para adulto les permite poder terminar el secundario a pesar de estas dificultades y teniendo una mayoría de edad. La elección de continuar los estudios secundarios siendo adultos implica un punto de inflexión en estas biografías, una apuesta a revertir situaciones de exclusión educativa y ampliar sus horizontes de posibilidades. En este camino, el Bachillerato representa no solo un espacio de formación sino también de socialización, crecimiento personal y construcción identitaria. Como consecuencia de ello nos lleva a repensar sobre la resiliencia que habla el estudio de Pajuelo Advíncula & Jusbet Robin (2020) de la Universidad de Huanuco cuyo

objetivo fundamental era determinar si existía o no relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes de 5° de Secundaria del “El Amauta”, dando como resultado que si existe relación. La resiliencia es la capacidad para adaptarse a las situaciones adversas con resultados positivos, esta capacidad se encuentre presente entre los alumnos adultos porque buscan llegar a sus metas frente a todas sus adversidades que tuvieron o que tienen en sus caminos. Podría decirse que existe una similitud con los resultados de Mamaní Vasquez (2019), ya que existe relación entre las expectativas personales académicas y el proyecto de futuro profesional en los estudiantes.

Una diferencia se puede encontrar con estudios de la Universidad Central del Ecuador, es que estos estudiantes no pudieron solucionar los problemas que puedan interferir en la construcción del proyecto de vida y que no definen con claridad situaciones problemáticas que puedan afectar su futuro. En cambio, los estudiantes adultos, si bien algunos tienen la misma edad de los alumnos de la investigación de dicha Universidad, se puede ver que los alumnos adultos del BSPA pudieron solucionar sus problemas y retomar sus estudios en el bachillerato nocturno. Algunos alumnos fueron padres adolescentes y sus hijos hoy en día son el motor para continuar con un futuro, otros alumnos pudieron afrontar enfermedad que les impedían en ese momento continuar estudiando, otros se encontraban en amistad o parejas que le impedía que continúen el secundario en tiempo y forma. También se pudo solucionar temas de papeles legales que eran requisitos para estudiar. La pandemia también fue parte de la desmotivación de continuar el secundario y una de las causas de abandono escolar. Estas problemáticas fueron superadas pudiendo continuar y finalizar el secundario en instituciones nocturnas para adultos.

Otra diferencia es que los veinticinco alumnos de la Institución Educativa Eduardo Santos por la investigación de Grillo & Velasco (2020) han recibido orientación vocacional eficazmente, reconociendo las expectativas que tienen los jóvenes frente a su proyección futura, cada uno de los estudiantes mostró interés en diferentes disciplinas, ya sea carrera profesional o técnico; donde se identificaron diferentes opiniones frente a la influencia que tiene la familia en cuanto a la toma de decisiones de los jóvenes, algunos padres de familia apoyan a los jóvenes económica o emocionalmente. Los alumnos del bachillerato de Salta no han recibido una orientación vocacional eficaz, sino una charla por parte de alumnos de la carrera universitarias en donde no hubo una intervención personalizada en el proceso de

elección de estudios, profesiones, ocupaciones y/o trabajos. Si se encuentra similitud en que ninguno de los estudiantes expresaron que sus familias se oponen a su proyecto de vida. A medida que uno crece, las prioridades, intereses y circunstancias de vida cambian, una orientación vocacional ayuda a adaptarse a estos cambios y encontrar nuevas direcciones profesionales que se alineen mejor con las necesidades actuales de los alumnos, recibir orientación vocacional en la edad adulta no solo facilita la transición en el mundo laboral, sino que también contribuye al desarrollo personal.

En la investigación de Pineda Farez David (2023), se estructuraron talleres de proyecto de vida para los estudiantes de tercero de bachillerato y solo se encontró similitud en la falta de información acerca de cómo construir un proyecto de vida, como autoconocerse, que ofertas académicas existen y como es el ingreso a la educación superior. Se encuentra diferencia en que los adolescentes muestran poca madurez para la toma de decisiones, en cambio el adulto al haber transitado por varias experiencias les lleva a tener más madurez en sus tomas de decisiones debido al desarrollo emocional, cognitivo y social que posee. Los adultos han acumulado más experiencias de vida que les permiten tener una perspectiva más amplia y una mayor comprensión de las consecuencias de sus acciones, ya que han enfrentado y superado más desafíos, lo que les da una base sólida para la toma de decisiones. Además de ello el cerebro de un adulto tiene un desarrollo cognitivo más completo, lo que les permite un mejor control de las funciones ejecutivas como la planificación, la organización y el pensamiento crítico, al tener más responsabilidades, como trabajo, familia y compromisos financieros les obligan a ser más organizados y a priorizar mejor sus tareas y objetivos.

Encontramos similitud en la investigación realizada por Patricio Quezada (2023) de la Universidad de Chile en donde se puede observar que los estudios, la unión y el vínculo con la familia, la resiliencia y la constancia, resultan ser los principales factores protectores y la falta de recursos económicos, la posibilidad de enfermarse o sufrir un accidente, conflictos a nivel familiar, la discriminación y la inestabilidad laboral los principales factores de riesgo de abandono escolar.

Según los resultados arrojados en esta investigación respecto a los motivos de abandono de la escuela en la edad establecida, refieren cuestiones como priorizar el trabajo, malas juntas, desmotivación por la pandemia, problemas con la documentación, falta de apoyo familiar, maternidad/paternidad temprana, dificultades emocionales, de salud y en la investigación realizada por Campos Lorena & Castro Carolina (2022) en la Universidad de

Gran Rosario de Santa Fe, Argentina que investiga sobre los factores que participan en la deserción escolar de dos escuelas de Salta capital, dieron como resultados que los principales factores se encuentran en las dificultades en el aprendizaje, la baja motivación por aprender y descubrir, el bajo rendimiento escolar, el embarazo adolescente y el ingreso temprano a la vida laboral por bajos recursos económicos. Otros factores fueron los conflictos familiares, el escaso acompañamiento, participación de los padres dentro de la dinámica institucional y las formas y estrategias de enseñanzas implementadas por docentes que no se adaptan a las distintas formas de aprendizaje. Estos resultados son similares a las respuestas dadas por los alumnos del Bachillerato para adultos sobre el motivo por el cual no continuaron el secundario en edad establecida.

El aspecto de la metodología que podría haber influido en el resultado es que se podría haber realizado una entrevista más abierta donde los alumnos puedan expresarse más y no limitarse con las respuestas por el entorno que les rodeaba en ese momento. La situación de que las entrevistas fueran escuchados por otros actores institucionales puede generar cierta inhibición en los entrevistados para expresarse con total apertura. Es por ello que la variable que podría haber influido en los resultados obtenidos sería el rendimiento académico previo de los alumnos para poder conocer más en profundidad su trayectoria educativa hasta llegar al bachillerato para adultos. Contar con información sobre sus logros de aprendizaje, dificultades encontradas y estrategias empleadas en instancias educativas anteriores permitiría comprender con mayor precisión los recorridos realizados y su incidencia en la construcción de los proyectos vitales.

Esta investigación realiza contribuciones relevantes para comprender los proyectos de vida de los estudiantes adultos del bachillerato, así como los factores que inciden en su construcción. Sus resultados constituyen un insumo valioso para el diseño de políticas educativas y prácticas institucionales que promuevan la inclusión y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Asimismo, abren nuevos interrogantes para seguir indagando en esta temática, como los sentidos que los propios estudiantes atribuyen a la escuela, las estrategias que despliegan para articular estudio y trabajo, o las redes de apoyo que construyen dentro y fuera del espacio escolar. En este sentido, se espera que futuros estudios puedan profundizar en estas dimensiones, aportando evidencia empírica y reflexiones teóricas que

contribuyan a fortalecer la educación de adultos como un campo de investigación y de intervención psicopedagógica.

## **APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación sobre la elección del proyecto de vida en alumnos que terminan el bachillerato para adultos en el BSPA N°8076 Dr. Benjamín Zorrilla realiza aportes significativos al campo de la investigación educativa. Entre estos aportes, se destaca su contribución a visibilizar y comprender las particularidades de las experiencias educativas de una población escolar poco estudiada en el contexto local: los estudiantes adultos que cursan el nivel secundario en la capital salteña. Mediante un abordaje cualitativo, se logra reconstruir la complejidad de sus trayectorias educativas, marcadas por la discontinuidad y desigualdad, y se develan la multiplicidad de sentidos y estrategias que estos sujetos construyen en relación con la escolaridad, el trabajo y la familia, considerando sus proyectos vitales. Al ser adultos, en gran parte la mayoría no recibe ni recibió orientación vocacional en estas instituciones, abriendo un camino a la psicopedagogía para que pueda brindarles orientación vocacional a esta etapa adulta quienes han transitado por un camino distinto y muchas veces llenos de desafíos que le impidió acercarse a esta intervención que se lleva a cabo en el campo de lo vocacional tendiente a acompañar a las personas en el proceso de elección de estudios, profesiones, ocupaciones y/o trabajos. Esta investigación permiten no solo destacar las potencialidades de la orientación vocacional en la construcción de vidas de estudiantes adultos, sino también la importancia de potenciar estos espacios al interior de los bachilleratos para adultos, ya que este estudio evidencia la heterogeneidad de recorridos, experiencias y aspiraciones que caracterizan a este grupo, teniendo en cuenta los condicionamientos que atraviesan.

Asimismo, este trabajo realiza un aporte al campo de la producción de conocimientos sobre la educación secundaria en alumnos adultos en Salta, un área poco desarrollada en profundidad. Propone líneas interpretativas novedosas para analizar el proyecto de vida y las trayectorias educativas. Además, se basa en una producción y análisis de datos empíricos que abarcan desde las voces de los propios estudiantes

hasta la exploración de sus contextos institucionales, permitiendo sostener la solidez y confiabilidad de los resultados. Esto habilita futuras líneas de indagación sugerentes para el campo, como la inclusión en estas modalidades, dando pistas valiosas para repensar las estrategias de inclusión educativa que se despliegan en la modalidad para adultos.

Otro aspecto relevante de esta investigación es que plantea el desafío de diseñar propuestas curriculares, pedagógicas e institucionales más flexibles, abiertas y participativas, que se adecuen a la singularidad de las trayectorias y proyectos de los estudiantes adultos. Esto supone cuestionar la homogeneidad y rigidez de los formatos escolares tradicionales, para habilitar diversas formas de estar y aprender en los bachilleratos. Requiere fortalecer los espacios y tiempos de escucha, acompañamiento y orientación de los estudiantes, atendiendo a sus recorridos vitales y la complejidad de sus contextos. De esta manera, la investigación aporta criterios y orientaciones para la toma de decisiones político-educativas en diferentes niveles de gestión, con el fin de garantizar el derecho a una educación de calidad en esta población de alumnos adultos que desean terminar voluntariamente el secundario.

Es importante realizar una mirada hacia el campo de formación psicopedagógica y situar las prácticas profesionales mostrando la importancia del rol que nos toca cumplir en cada institución, en cada bachillerato, en cada aula y con cada alumno sea adulto o no, pero siendo en fin sujeto de aprendizaje.

### **LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Si bien este estudio presenta importantes contribuciones, es necesario reconocer y explicitar algunas limitaciones que se presentaron durante el proceso de indagación y que pueden ser consideradas en futuras investigaciones sobre esta temática. Una de las principales limitaciones identificadas se relaciona con la escasez de información bibliográfica académica específica sobre la elección del proyecto de vida en estudiantes adultos que se encuentran finalizando la educación secundaria. Al abordar esta temática, se constata que la mayor parte de la literatura disponible se centra en el análisis de las trayectorias y proyectos de vida de los estudiantes adolescentes, cuya realidad y recorrido educativo difieren significativamente de aquellos que caracterizan a los sujetos

de aprendizaje adultos. Estos últimos, antes de optar por retomar o iniciar sus estudios en los bachilleratos para adultos, han atravesado una serie de obstáculos y desafíos vitales, como la interrupción temprana de su escolaridad, la inserción en el mundo del trabajo, la conformación de una familia propia y la asunción de diversas responsabilidades económicas y de cuidado. Todo ello configura un contexto y un panorama sustancialmente diferente al de los estudiantes adolescentes, con problemáticas, tiempos y necesidades específicas que requieren ser contempladas y abordadas desde una perspectiva singular. Si bien no hay muchas investigaciones en Argentina, dentro de un contexto cultural similar, que aportan datos relevantes sobre los proyectos de vida en adultos, estas son aún escasas y se enfocan en modalidades educativas diferentes a las que se desarrollan en el Bachillerato Salteño para Adultos, lo cual limita la posibilidad de establecer comparaciones y diálogos más amplios con otros estudios y experiencias.

Otra limitación que se presentó durante el proceso de investigación se vincula con las condiciones materiales y espaciales en las que se llevaron a cabo las entrevistas con los estudiantes. Debido a que la institución compartía el edificio con el Profesorado de Educación Especial y el Profesorado de Nivel Inicial, la disponibilidad de aulas y espacios de encuentro era restringida. Como consecuencia, el director ofreció como lugar para la realización de las entrevistas un aula que funcionaba simultáneamente como preceptoría y sala de profesores. Esta situación generó que, en algunas ocasiones, las conversaciones fueran escuchadas por otros actores institucionales que se encontraban presentes en el lugar, desempeñando sus tareas habituales. Ante esta exposición involuntaria, algunos estudiantes manifestaron cierta incomodidad o inhibición para expresarse con total libertad y apertura, lo cual pudo haber conducido a respuestas más acotadas o menos profundas en ciertos tramos de las entrevistas. Si bien se procuró generar un clima de confianza y confidencialidad durante los encuentros, no es posible desconocer el impacto que pudo haber tenido esta limitación espacial en la disposición y espontaneidad de los entrevistados al momento de compartir sus experiencias, preocupaciones y proyecciones vitales.

Es fundamental tener en cuenta estas limitaciones al momento de interpretar los resultados de la investigación, así como en el diseño de futuros estudios que busquen profundizar en esta temática. Las limitaciones señaladas no invalidan ni desmerecen los

aportes y hallazgos de la presente investigación, sino que constituyen una oportunidad para reconocer la complejidad inherente a todo proceso de producción de conocimiento sobre las realidades educativas y sociales. Al mismo tiempo, abren nuevos interrogantes y desafíos para futuras líneas de indagación que puedan nutrirse de estas experiencias y aprendizajes, en pos de construir saberes cada vez más sólidos, pertinentes y transformadores en el campo de la educación de adultos.

## **LÍNEAS DE INTERVENCIONES FUTURAS**

Los resultados y reflexiones que emergen de la presente investigación sobre la elección del proyecto de vida en estudiantes que finalizan el bachillerato para adultos en el BSPA N°8076 Dr. Benjamín Zorrilla abren un abanico de nuevos interrogantes y desafíos que podrían orientar y nutrir futuras líneas de indagación en el campo de la educación secundaria para adultos. A continuación, se presentan algunas de estas posibles líneas, fundamentando su relevancia y potencialidad para seguir profundizando en la comprensión de esta temática y sus implicancias prácticas.

Una línea de investigación pertinente y necesaria sería avanzar en como influye la toma de decisiones de los alumnos, habiendo recibido orientación vocacional desde los bachilleratos para adultos. Recibir orientación vocacional en edades adultas tiene la misma importancia que los alumnos que reciben orientación vocacional a los 17 o 18 años en la secundaria obligatoria. Algunos interrogantes que podrían orientar esta línea de investigación son: ¿Sigue siendo importante recibir orientación vocacional en edades adultas?, ¿cómo influye la orientación vocacional en la toma de decisiones de un alumno adulto?

También se considera importante investigar con mayor profundidad las características y factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes adultos que cursan el nivel secundario, atendiendo a las particularidades de sus condiciones de vida y las exigencias que enfrentan en términos de tiempos, horarios y responsabilidades extra-escolares. Esto implicaría indagar en las trayectorias académicas de estos estudiantes, identificando los principales logros, dificultades y desafíos que experimentan en su proceso de aprendizaje, así como las estrategias y recursos que movilizan para superarlos, tanto alumnos como docentes. Algunos

interrogantes que podrían orientar esta línea de investigación son: ¿qué estrategias se podría brindar a los docentes para mejorar el rendimiento de sus alumnos teniendo en cuenta sus tiempos, horarios y responsabilidades extraescolares que tienen los estudiantes?, ¿cuáles son las principales dificultades de aprendizajes que tienen los estudiantes adultos?, ¿Qué variaciones y cambios se observan en el rendimiento académico de los estudiantes adultos a lo largo de su trayectoria en el bachillerato?, ¿Qué tipo de acompañamiento, apoyos y recursos académicos requieren estos estudiantes para potenciar sus aprendizajes y garantizar trayectorias educativas continuas y completas?

Finalmente, se plantea la necesidad de profundizar en el estudio de los procesos de inclusión educativa que se desarrollan en el marco de los bachilleratos para adultos, atendiendo a la creciente diversidad de perfiles y necesidades que caracteriza a esta población estudiantil. Esto supondría indagar en las trayectorias y experiencias de los estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje. Asimismo, sería fundamental analizar las estrategias de inclusión que se implementan desde la gestión institucional y las prácticas docentes para garantizar el acceso, permanencia y egreso de estos estudiantes, identificando los principales logros, desafíos y áreas de mejora. Algunos interrogantes que podrían orientar esta línea de investigación son: ¿Cómo se caracteriza la población estudiantil que asiste a los bachilleratos para adultos? ¿Qué barreras y facilitadores encuentran estos estudiantes para su plena inclusión y participación en las propuestas educativas? ¿Qué concepciones y prácticas de inclusión sostienen los directivos, docentes y otros actores institucionales? ¿Qué estrategias pedagógicas, curriculares y organizacionales se ponen en juego para atender a la singularidad de las trayectorias y garantizar aprendizajes de calidad para todos los estudiantes? ¿Qué apoyos y recursos adicionales se requieren para fortalecer los procesos de inclusión en estas instituciones?

Las líneas de investigación aquí propuestas constituyen solo algunas de las múltiples posibilidades que podrían desplegarse a partir de los hallazgos y reflexiones que emergen del presente estudio. Cada una de ellas supone un campo fértil y complejo para seguir profundizando en la comprensión de los procesos educativos que protagonizan los estudiantes adultos, así como para delinear propuestas y estrategias de mejora que permitan transformar y potenciar estas experiencias. Para avanzar en

esta dirección, resultará indispensable articular esfuerzos y generar diálogos entre los diversos actores que conforman y transitan los bachilleratos para adultos, incluyendo no solo a directivos, docentes y estudiantes, sino también a referentes comunitarios, organizaciones sociales, funcionarios educativos y otros agentes que puedan aportar sus saberes y perspectivas. Solo a partir de un trabajo colaborativo, situado y comprometido con la realidad de estos sujetos y contextos, será posible construir conocimientos significativos y potentes que contribuyan a garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación para todas las personas, a lo largo y ancho de la vida.

### **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

Los resultados y hallazgos obtenidos en la presente investigación sobre la elección del proyecto de vida en estudiantes que finalizan el bachillerato para adultos en el BSPA N°8076 Dr. Benjamín Zorrilla, en diálogo con los aportes conceptuales y experienciales de diversos referentes del campo educativo, permiten delinear algunas posibles propuestas de intervención que podrían desarrollarse en esta institución y con los actores que la conforman, con el propósito de fortalecer y enriquecer las trayectorias educativas de los estudiantes adultos.

- Promover y generar un espacio de intervención psicopedagógica donde se evidencien un trabajo colaborativo entre los agentes educativos para poner en mutuo acuerdo las problemáticas, desafíos y oportunidades que se pueden dar en la enseñanza de los estudiantes. Esto implica, que el psicopedagogo puede habilitar instancias periódicas de encuentro, diálogo e intercambio entre todos los educadores, donde puedan socializar sus experiencias, saberes y preocupaciones en torno a su labor, así como identificar aspectos comunes que atraviesan sus prácticas.  
Estos espacios podrían constituirse en un ámbito propicio para el diseño, implementación y evaluación participativa de proyectos pedagógicos innovadores, que apuesten a la renovación y flexibilización de las propuestas curriculares, estrategias didácticas, evaluación y otros aspectos clave de la vida institucional.
- Brindar orientación vocacional y ocupacional dentro de la institución. La elección de un proyecto vital es una de las principales preocupaciones de

los estudiantes que se encuentran próximos a egresar del bachillerato. En este sentido, el psicopedagogo puede generar espacios específicos de orientación vocacional y ocupacional, donde los acompañe a construir sus proyectos futuros de manera reflexiva, autónoma y realista. Esto implicaría, en primer lugar, realizar talleres y actividades que les permitan a los estudiantes reconocer sus habilidades, intereses y fortalezas, tanto en el plano personal como en relación a posibles campos educativos y laborales. Se pueden utilizar diversas técnicas y recursos, como cuestionarios de intereses, ejercicios de autoconocimiento, juegos de roles, análisis de casos, entre otros, que favorezcan una exploración activa de las propias potencialidades y aspiraciones.

- Ofrecer información actualizada sobre la oferta académica de nivel superior (carreras, instituciones, planes de estudio, etc.) y sobre las demandas y tendencias del mundo del trabajo, para que los estudiantes puedan tomar decisiones informadas y realistas. Esto puede incluir la organización de charlas con profesionales de distintas áreas, visitas a universidades y centros de formación, búsqueda de información en guías y sitios web especializados, entre otras acciones que amplíen el conocimiento de los horizontes educativos y laborales.
- Generar instancias de articulación con instituciones educativas y productivas de la comunidad, para que los estudiantes tengan la oportunidad de conocer de cerca diferentes ámbitos y roles profesionales. Esto puede involucrar la realización de pasantías, prácticas supervisadas, voluntariados u otras actividades que les permitan experimentar y valorar diversas alternativas vocacionales y ocupacionales en contextos reales de desempeño.
- Por último, es central que el psicopedagogo promueva en todo momento la reflexión y la toma de decisiones autónomas por parte de los estudiantes, evitando imponer modelos o trayectos predefinidos. Se trata de acompañar a cada sujeto en la elaboración de su propio proyecto vital, atendiendo a sus características, necesidades y contextos singulares, y brindando orientaciones y herramientas para que pueda identificar sus metas,

anticipar obstáculos, definir estrategias y sostener sus elecciones de manera responsable y flexible.

## REFERENCIAS

- Acin, A. (2013). La educación secundaria de adultos en la actualidad. Un estudio comparado entre Córdoba (Argentina) y Cataluña (España) [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].
- Acin, A. (2016). La educación secundaria de jóvenes y adultos. Pasado y presente de una modalidad educativa. En M.E. Lorenzatti (Comp.), Procesos de alfabetización y acceso a la educación básica de jóvenes y adultos (pp. 223-246). Apeaa
- Advíncula, P., & Robin, J. (2020). Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del 5° de secundaria de la IE El Amauta–amarilis–2017.
- Aisenson, D., Battle, S., Legaspi, L., Marano, C., Monedero, F., y Vázquez, G. (2002). Orientación educativa y laboral en jóvenes de sectores sociales desfavorecidos: una propuesta para su abordaje. *Revista de Psicología de la UNLP*, 1(7), 205-220.
- Amoroso, A., & Svetlik, M. (2014). Las prácticas de participación políticas de los jóvenes de Escuelas Medias Nocturnas y sus implicancias en los procesos de formación ciudadana.
- Arboleda, J. (2000). *Mi proyecto de vida. Programa Jóvenes en acción*. Cali, Colombia: Corporación para el desarrollo de la educación popular de Cali.
- Badel Márquez, M. C., & Doria Ramos, B. (2022). Orientación vocacional como escenario de dinamización del proyecto de vida en estudiantes del nivel de la media académica (Doctoral dissertation, Corporación Universidad de la Costa).
- Barilá, M. I., & Amoroso, A. (2017). Prácticas de participación política: Experiencias de socialización de jóvenes en la 'nocturna'. *Praxis educativa*, 21(1), 22-34.
- Binstock, G. y M. Cerrutti (2005). *Carreras truncadas: el abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires: UNICEF
- Blazich, G. S., Ithuralde, R. E., y Jaimsky, A. N. (2021). Estudiar, enseñar y aprender en las escuelas secundarias para jóvenes y adultos: un estudio de casos en la Ciudad

- Autónoma de Buenos Aires. RELAPAE. Red Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación, 6(3), 97-115.
- Blazich, G. S., Ithuralde, R. E., y Jaimsky, A. N. (2021). Estudiar, enseñar y aprender en las escuelas secundarias para jóvenes y adultos: un estudio de casos en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. RELAPAE. Red.
- Blazich, G. S., & Ojeda, M. C. (2013). Concepciones y prácticas de los educadores de jóvenes y adultos de educación básica. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 35(1), 42-53.
- Blazich, G. y Ojeda, J. (2013). Paradojas de la inclusión educativa en la educación de jóvenes y adultos: análisis de casos en Argentina y Uruguay. RLEE. Revista latinoamericana de educación comparada, 6(3), 18-32.
- Brusilovsky, S. (2015). La precarización educativa y laboral en la educación de adultos en Argentina. En C. Jacinto (comp.), *Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social* (pp. 61-81). IDES.
- Brusilovsky, S. y Cabrera, M. E. (2012). Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea. CREFAL.
- Campos, L. A., & Castro Herrera, C. I. (2022). Concepciones de docentes y directivos sobre los factores que participan en la deserción escolar (Bachelor's thesis).
- Casal, J. (1996). Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. *Revista española de investigaciones sociológicas*, (75), 295-318.
- Castañeda, L. (2005). *¿Qué harías con el resto de tu vida?*. Decimonocena reimpresión. México. Ediciones Poder.
- Chaile, M. O. (2008). La educación de adultos en Salta. Situación y perspectivas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 30(2), 95-110.
- Casullo, M. M. (1996). Proyecto de vida y decisión vocacional. Paidós.
- Chávez Rodríguez, J. (2003). Proyecto de vida y orientación profesional. Un enfoque psicopedagógico. *Varona*, (36-37), 36-40.
- Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina [CTERA] (2019). Informe sobre la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos (ESJA) en Argentina.
- Costa, L. S., Barros, V. F., Lopes, M. C., & Marques, L. P. (2015). La formación docente y la educación de jóvenes y adultos: análisis de la práctica pedagógica para la enseñanza de Ciencias. *Formación universitaria*, 8(1), 03-12.

- D'Angelo Hernández, O. S. (1994). Modelo integrativo del proyecto de vida. *Revista cubana de psicología*, 11(2), 27-34.
- D'Angelo, H. O. (1997). *Proyectos de vida y autorrealización de la persona*. La Habana, Cuba: La Academia.
- D'Angelo Hernández, O. S. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de psicología*, 17(3), 270-275.
- D'Angelo Hernández, O. S. (2002). El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista cubana de psicología*, 19(2), 106-114.
- Díaz Espinosa, D. A. (2021). *Narrativas sobre comunicación, jerarquía y proyecto de vida en un grupo de adultos que experimentaron parentalización durante su infancia o adolescencia* (Bachelor's thesis, Universidad Antonio Nariño).
- Dunan, F. (2007). La práctica de la enseñanza de la historia en los bachilleratos de jóvenes adultos. *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán*.
- Elder, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child development*, 69(1), 1-12.
- Erikson, E. H. (1985). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Finnegan, F. (2012). *La educación secundaria de jóvenes y adultos. Aportes para una construcción colectiva*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Galván, L. M. P., & Cervantes, A. O. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). *Revista iberoamericana de educación*, (49), 19-57.
- Gonzalez Grillo, V. (2020). *Expectativas del proyecto de vida de los jóvenes que cursan undécimo grado de la Institución Educativa Eduardo Santos. Durante el año 2020 en Yacopí Cundinamarca*.

- Guacho Morejón, M. (2019). Toma de decisiones en la construcción del proyecto de vida en adolescentes de 1ero y 2do año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Municipal Calderón, durante el período 2018 – 2019. Quito: UCE.
- Guichard, J. (1995). La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes. Laertes.
- INDEC (2012). Censo nacional de población, hogares y viviendas 2010.
- Jacinto, C., y Millenaar, V. (2009). Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo. *Última década*, 17(30), 67-92.
- Knowles, M. S. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. Oxford University Press.
- Kurlat, M. (2014). Jóvenes y adultos con escolaridad primaria inconclusa. *Decisio. Saberes para la acción en educación de adultos*, (37), 19-23.
- Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 6(3), 97-115.
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2006). Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 28 de diciembre de 2006
- Ley Nacional de Educación N° 26.206. (2006). Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 28 de diciembre de 2006.
- Llosa, S. (2017). Jóvenes y adultos en escuelas de reingreso: trayectorias, expectativas y desafíos educativos. *Revista interamericana de educación de adultos*, 39(2), 135-151
- Lomelí-Parga, A. M., López-Padilla, M. G., & Valenzuela-González, J. R. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-22.
- Mamani Vasquez, E. (2019). Las expectativas personales académicas en el proyecto de futuro profesional en los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la institución educativa N° 40046 José Lorenzo Cornejo Acosta del distrito de Cayma de Arequipa 2019.

- Maselli, A., Molina, M., y Epiménides, A. (2015). Las escuelas experimentales autogestionadas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(3), 61-88.
- Maura, V. G. (2003). ¿Qué significa ser un profesional competente?.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1997). Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2015). Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos.
- Palumbo, G. Educación superior: estudiar y trabajar. In *IV Pre Congreso de Especialistas en Estudios del Trabajo* (p. 169).
- Papalia, D. E. (2012). Desarrollo humano (12a ed.). McGraw-Hill.
- Pardo, M. B. L. (1999). Los jóvenes y el trabajo: la educación frente a la exclusión social (Vol. 1). Universidad Iberoamericana.
- Pineda Fárez, D. F. (2023). Proyecto de vida para estudiantes de tercero de bachillerato (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).
- Puiggrós, A. (1990). Tomo 1. Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo (Vol. 1). Editorial Galerna.
- Quezada Cancino, P. A. (2023). Características y factores protectores y de riesgo en la construcción de proyectos de vida de adultos estudiantes de oficios en situación de vulnerabilidad social.
- Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista cubana de educación superior*, 22(1), 45-53.
- Rojas, E. (1994). La conquista de la voluntad. *Cómo conseguir lo que te has propuesto. Temas de hoy, Madrid*, 105.
- Sepúlveda, L. (2004). Volver a intentarlo: Proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales. *Última década*, 12(21), 51-79.
- Schettini, L., Sarmiento, N. S., y Manso, M. (2019). Construcción de subjetividades y proyectos de vida en la formación para el trabajo. El caso de los centros educativos para adultos del Gran La Plata. En N. Longhini y L. Pereyra (Eds.), *Políticas y prácticas de formación para el trabajo en la Argentina actual. Viejas tradiciones, nuevas perspectivas* (pp. 279-301). Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Nacional de Córdoba.

- Sirvent, M. T. (2008). Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones (2a ed.). Miño y Dávila.
- Sirvent, M. T. (2008). Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones (2a ed.). Miño y Dávila.
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., y Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. Cuadernos de cátedra de Educación no Formal. Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Sirvent, M. T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., y Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. Cuadernos de cátedra de Educación no Formal. Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Buenos Aires, Argentina.
- Zuazua, A. (2007). El proyecto de autorrealización: cambio, curación y desarrollo. Editorial Club Universitario.

## **ANEXOS**

### **Entrevista a alumnos**

Nombre y Apellido:

Dirección :

Edad:

Estado civil:

### **CONVIVENCIA E INTERESES PERSONALES**

¿Con quién vive?

¿Está a cargo económicamente y a cuidados de todos lo que conviven en su hogar?

¿Tiene metas en su vida?

¿Qué se vería haciendo de aquí a 5 años?

¿Cuáles considera que son sus talentos o fortalezas?

¿Cuáles considera que son sus debilidades?

¿Qué aspectos de su vida considera que son las más importantes?

¿Qué tipo de actividades realiza en su tiempo libre?

Una frase motivacional de la vida.

Una persona que motive su vida.

### **TRABAJO Y EDUCACIÓN**

¿En la actualidad trabaja?

En caso de que si trabaje ¿En qué? ¿Cuántas horas le dedica al trabajo?

¿En qué le gustaría trabajar?

¿Qué prefiere hacer después de finalizar el bachillerato?

¿Cuál fue el motivo por el cual no continuó el secundario en la edad establecida?

¿Cuál es la materia que más le gustó de toda su educación? ¿Por qué?

¿Cuál es la materia que menos le gustó? ¿Por qué?

### **RELACIÓN ALUMNOS Y PSICOPEDAGOGOS**

¿Conoce el rol que cumple el psicopedagogo en una institución?

¿Hay psicopedagogos en su BSPA?

En el caso que haya, ¿qué relación o actividades realizan con ellos?