

Revista de Ciencias Sociales



Educación superior en los proyectos de vida de estudiantes en Arequipa, Perú

Vela Quico, Gabriel Adalberto*
Cáceres Coaquira, Telmi Janet**

Resumen

Los proyectos de vida de los escolares son construcciones complejas que se crean y recrean en la convivencia humana, ella incluye proyecciones de estudiar en la educación superior. En este sentido, el presente artículo busca comprender cómo se construyen los proyectos de vida de los estudiantes jóvenes y adultos de algunos Centros de Educación Básica Alternativa de la región Arequipa-Perú, y cómo estudiar en la educación superior forma parte de esas decisiones de vida. Para ello se utilizó un focus group con estudiantes, entrevista a directores y registro documental de seis escuelas estatales. Los resultados revelan que los estudiantes tienen muchas divagaciones de su futuro; las opciones de ocupaciones son las clásicas carreras universitarias y cursos cortos, además no han incorporado en sus proyectos el enfoque emprendedor a pesar que asumen la importancia del estudio y tienen referentes a empresarios, familiares y profesionales. Finalmente, se concluye que es necesario mejorar los procesos de orientación educativa a través de un modelo que combine la visión, la misión, la previsión y la acción, siendo el núcleo el proyecto de vida individual y social de dichos estudiantes.

Palabras clave: Centro de Educación Básica Alternativa; educación superior; proyecto de vida; tutoría; Perú.

* Doctor en Educación y en Psicología. Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú). Director del CEBA Guillermo Mercado Barroso. E-mail: gvela@unsa.edu.pe ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6478-9774>

** Doctora en Educación. Magister en Ciencias: Gestión Educativa. Directora del CEBA Manuel Gonzales Prada de Arequipa (Perú). E-mail: telmijanet@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7112-4842>

Recibido: 2019-03-03 · **Aceptado:** 2019-06-09

Higher education in student life projects in Arequipa, Perú

Abstract

The life projects of schoolchildren are complex constructions that are created and recreated in the human life, it includes projections of studying in higher education. In this sense, this article aims to understand how the life projects of young and adult students of some Alternative Basic Education Centers in the Arequipa-Peru region are built, and how to study in higher education is part of these life decisions. For this, a focus group was used with students, interview directed to directors and documentary record of six state schools. The results reveal that students have many wanderings of their future; The occupational options are the classic university careers and short courses, and they have not incorporated in their projects the entrepreneurial approach despite assuming the importance of the study and have references to entrepreneurs, family and professionals. Finally, it is concluded that it is necessary to improve the educational orientation processes through a model that combines vision, mission, foresight and action, being the nucleus the project of individual and social life of these students.

Keywords: Center for Alternative Basic Education; higher education; life project; tutorial; Peru.

Introducción

La educación busca la formación integral del estudiante que se forja en los distintos niveles y ciclos del sistema educativo. La modalidad que atiende a jóvenes y adultos peruanos que por alguna razón no lo hicieron en la Básica Regular, se llama Educación Básica Alternativa (EBA). Los estudiantes requieren ser acompañados socio-afectivamente para que sean ciudadanos y ciudadanas activos, pero generalmente la tutoría escolar no está aportando significativamente en la construcción individual y colectiva de sus proyectos de vida (Martínez y Cárdenas, 2014).

Estos proyectos permiten dar sentido a la vida y re direccionar todos los esfuerzos para concretar los sueños. Los proyectos de vida son construcciones complejas que se crean y recrean en la convivencia humana. La familia tiene poca influencia en los estudiantes de EBA, puesto que viven lejos de ellos o no tienen mayor impacto. En cambio, la escuela es la encargada de brindarles información y orientación para ser ciudadanos útiles a la humanidad.

Al respecto, la formación del proyecto de vida profesional es un proceso de cooperación entre el estudiante y los agentes educativos, que además debe propiciar la autodeterminación del alumno, el sentido de compromiso así como la responsabilidad hacia la carrera pedagógica (Arzuaga, 2011). Como se trata de estudiantes con trabajos precarios y de subsistencia, se requiere desarrollar la resiliencia, es decir, “sobreponerse ante circunstancias adversas de cualquier índole, salir bien librado y quedar en mejores condiciones que antes” (Rogel y Urquiza, 2019, p.113), en la construcción de sus proyectos de vida; al igual que la persistencia, el sentido de vida, la solidaridad, el compromiso, para mantenerse y luchar por la reconstrucción de los mismos, motivados especialmente por variables externas, como la familia y la espiritualidad (Venegas y Gómez, 2015).

En ese sentido, el estudiar es un derecho del ser humano por el cual aprende del saber históricamente acumulado y lo ayuda a transformarse en seres autónomos, responsables y proactivos. Sin estudio, los proyectos de vida se vuelven inmediatistas y egoístas. Estudiar después de la educación

básica, puede coronar anhelos individuales y colectivos. Por lo tanto, es necesario comprender las motivaciones que dirigen tales proyectos en los estudiantes, pero desde sus subjetividades, es decir, desde la estructura de su personalidad con un enfoque centrado en el individuo, asumiendo que los seres humanos tienen la potencialidad para definir y disfrutar de un sentido de vida único, intransferible y trascendente, que además no debe otorgar a otros -ya sean seres terrenales o místicos- el poder de construir y dirigir su existencia (Velasco, 2002).

De allí que las investigaciones sobre proyecto de vida hayan estado enfatizando en programas o estrategias con sectores específicos como García (2002), que investigó la calidad del soporte psicosocial y el proyecto de vida en madres adolescentes del Hospital Materno Infantil San Bartolomé de Lima, utilizando la Escala de Evaluación del Proyecto de vida y la Escala de Calidad del Soporte Psicosocial, obteniendo como resultado que la relación entre la calidad del soporte psicosocial y el proyecto de vida es moderada, positiva y altamente significativa, teniendo como condicionantes el comportamiento representativo de la familia, y su actuación favorable en el proyecto de vida.

De igual manera Pacheco (2009), investigó la eficacia del programa educativo de construcción del proyecto de vida, con adolescentes en Lima, enfatizando la conducta de existencia y la toma de decisiones. Concluyendo que la adolescencia es una etapa de grandes decisiones, por lo que es importante guiar a la persona con un plan de vida y por lo cual propuso un modelo pedagógico Cognitivo Conductual, basándose en el Aprendizaje Significativo por Recepción de Ausubel y demostró que se incrementó el nivel de conocimientos sobre proyecto de vida.

En este contexto, la presente investigación responde a la interrogante ¿Cómo se construyen los proyectos de vida de los estudiantes de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) y cómo continuar en la educación superior forma parte de las decisiones de vida? Para ello se consideró

algunas escuelas nocturnas estatales de la región Arequipa (Perú) en la que se investigó a estudiantes, directores así como los documentos oficiales al respecto.

1. Fundamentación teórica

1.1. Orientación educativa y proyecto de vida en jóvenes y adultos

Definir o conceptualizar la orientación educativa es una tarea compleja. No solo porque hay enfoques controvertidos sino porque la orientación con jóvenes y adultos tiene poco desarrollo en el Perú y el mundo. Hay mucha imprecisión a la hora de delimitar principios, funciones, objetivos, modelos y áreas de intervención, que se ha trasladado a los agentes educativos que la desarrollan (García, 2016).

El término orientación, significa la acción de ubicarse o reconocer el espacio circundante (orientación espacial) y situarse en el tiempo (orientación temporal). La palabra orientación proviene de “oriente” (el punto cardinal Este, por donde sale el sol). Se utilizó por primera vez, en la tesis doctoral de Kelly en 1914, quien define la orientación educativa como una actividad de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o adaptación a la escuela (Repetto, 2002). En consecuencia, la orientación con su apellido “educativa” está vinculada a la función de desarrollo de las personas.

Unos de los estudiosos más destacados, Bisquerra y Álvarez (2010) hacen referencia a la orientación educativa como un término que se utiliza con distintos significados. En sus inicios, estaba vinculada a la orientación vocacional o profesional; a lo largo del siglo XX, amplió considerablemente su campo de intervención a las dificultades de aprendizaje, estrategias de enseñanza y de la atención a la diversidad como la prevención y desarrollo

personal, educación para la carrera, para la vida, entre otros. Así, en la actualidad se concibe como un proceso de ayuda dirigido a todas las personas, a lo largo de toda la vida, con el objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral.

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), sostiene que la Orientación Educacional, también conocida como Orientación Educativa u Orientación Escolar, es el proceso de acompañar a los estudiantes, continua y sistemáticamente, durante su paso por el sistema educativo, atendiendo las necesidades afectivas, sociales, cognitivas y pedagógicas, que pudieran afectar su desarrollo

integral. En cambio, la tutoría, que se inscribe en el campo de la orientación, constituye una estrategia o modalidad para abordarla en las instituciones educativas. En este sentido, toda tutoría es orientación, pero no toda orientación es tutoría (MINEDU, 2017).

De esta manera, la orientación educativa tiene puntos convergentes con la educación, puesto que asume como objetivo principal contribuir al desarrollo integral del alumno, con el fin de capacitarle para el aprendizaje autónomo y una participación activa, crítica y transformadora en la sociedad (García-Pérez y Mendía, 2015). Al respecto, responde a preguntas clave como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1
Esencia de la orientación educativa

Pregunta	Reto
¿Qué es?	Un proceso de ayuda y acompañamiento en todos los aspectos del desarrollo.
¿Quién la realiza?	Los agentes de orientación: orientadores, tutores, profesorado, familias, agentes sociales.
¿Cómo se realiza?	A través de modelos de intervención: modelo de consulta (asesoramiento) y modelo de programas.
¿Cuándo se realiza?	A lo largo de toda la escolarización.
¿Dónde se realiza?	En el aula con todo el grupo y de forma individualizada.
¿Por qué?	Para potenciar la prevención y el desarrollo de la personalidad.
¿A quién va dirigida?	A todo el alumnado y a las familias.

Fuente: Álvarez y Bisquerra (2012).

1.2. Tutoría y proyecto de vida

A lo largo de su desarrollo, la Orientación Educativa ha enfocado su labor en tres áreas: La orientación vocacional, el desarrollo personal y el rendimiento académico. En el caso peruano, la tutoría comprende siete áreas: Personal – social; académica; vocacional; salud corporal y mental; ayuda social; cultura y actualidad; así como, convivencia y disciplina escolar (MINEDU, 2017).

De esta manera, en el área vocacional se busca ayudar al estudiante a construir un proyecto de vida, acorde con sus

características personales y las de su contexto, que favorezca su desarrollo y le permita realizar progresivamente sus aspiraciones personales. La construcción de un proyecto de vida, comprende el proceso de elección vocacional (oferta educativa de ocupaciones y profesiones, oportunidades laborales) con el fin de poder tomar decisiones, que los conduzcan de la manera más adecuada al cumplimiento de las metas de su proyecto de vida. En ese sentido, el Ministerio de Educación de Perú ha propuesto el Modelo de Desarrollo Personal que integra tres componentes: Autovaloración personal, visión de futuro y plan de vida

(Oliveros, 2004).

Por otro lado, el origen de la palabra “proyecto” viene del latín pro (hacia adelante) y iacere (lanzar). Los términos asociados son proyectar, proyección, proyectil, proyector. En ese sentido, el proyecto de vida hay que considerarlo como una “construcción”, una guía, un esquema, que facilita el logro de las metas de una persona, en el que se describe lo que se quiere llegar a ser, los pasos para lograrlo y los resultados que se desea obtener (Defensoría del Pueblo, 2013).

Según D’Angelo (2002), el proyecto de vida es parte de las perspectivas de análisis integrativo, en cuanto a la construcción de la experiencia y la práctica tanto personal como social, que permite hablar del sujeto en términos de desarrollo humano. En ese sentido, es una categoría compleja del sistema de la personalidad, configurada sobre la base de aquellas orientaciones de ésta, que definen el sentido fundamental de su actividad vital, y que adquieren una forma concreta de acuerdo a la construcción de un sistema de actividades instrumentales o seriación de fines de carácter más parcial (Arzuaga, 2009).

De esta manera, el proyecto de vida ha sido investigado desde la Psicología como la Antropología, cuando no desde el Trabajo Social como la Pedagogía. Un tema central de dicho proyecto es el sentido de la vida (Escribens, 2011); Palomino, Ríos y Samudio (1991), plantean que la concepción del mundo contribuiría a la formación del sentido de vida y que a su vez éste da un significado y estructura un proyecto de vida; lo impulsa a formular objetivos con el fin de alcanzar su autorrealización.

De lo anterior, la elaboración de proyectos de vida, desarrolladores y creativos, en lo individual y colectivo, plantea retos importantes que la educación debe asumir (D’Angelo, 1997; 2002), como el manejo eficiente de los recursos cognitivos y disposicionales, capaces de reducir la incertidumbre y estructurar imaginativamente la realidad; o el enfrentamiento constructivo de las situaciones de crisis y cambio personal así como social contemporáneos en la búsqueda

de soluciones de desarrollo (D’Angelo, 2000). De allí que haya que fluctuar entre proyectos de vida de realismo-irrealismo, potencial-actuante, auténtico-inauténtico, desintegrado-integrado y estancamiento-autodesarrollo. Ello implica reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones de contextos vitales (Arzuaga, 2009).

Estas reconstrucciones deben mantener la autenticidad de la persona, lo esencial de su identidad, valores y metas vitales, en síntesis con las direcciones de desarrollos posibles, así como conservar la coherencia personal en la dimensión temporal del presente con el pasado y futuro.

1.3. Educación superior y proyectos de vida en jóvenes y adultos escolares

En el Perú, las pirámides poblacionales de los años 1950, 2020 y 2030, evidencian un progresivo y persistente aumento de la población en edades adultas y una homogenización en los tramos de edades jóvenes, y por otro lado, la estructura de la población, muestra una disminución de los menores de 15 años, e incremento de la población de 60 y más años de edad (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2019), y esa tendencia es sostenida, por lo que la atención a los adultos demanda nuevos compromisos de los organismos estatales o privados, que deben ayudar a canalizar sus proyectos de vida.

Al respecto, es necesario tomar en cuenta varios componentes según Flores (2008), como las competencias personales y sociales, para que el estudiante comprenda su entorno y asuma su realidad; temas relevantes, como la interculturalidad, igualdad de género, afectividad, autoestima y sexualidad, protección y defensa del medio ambiente, ente otros; la intervención vocacional y la adaptación flexible ante los cambios, para responder sin miedo y sin angustia a la incertidumbre.

La educación superior es la continuación

de la educación básica y se brinda en institutos y universidades. Los egresados de la EBA en el Perú, prefieren carreras cortas que universitarias, es por ello que los estudios estatales oficiales señalan que más de 400 mil estudiantes cursan sus estudios en un instituto de educación superior tecnológica (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE], 2019) y que las regiones con mayor concentración están ubicadas en Lima, Arequipa, Cusco, La Libertad, Junín, y Lambayeque.

El derecho a la educación es clave para salir de la pobreza y alcanzar un mayor nivel de felicidad, y esa educación permite tener al trabajo como parte de su proyecto de vida; por ello, en países como México se sabe que a menor educación de un joven hay mayor probabilidad de ser nini (inactividad en estudio y trabajo) y que ese efecto es mayor en mujeres que para los hombres (Román y Navarrete, 2017).

2. Metodología

La presente investigación es de nivel descriptivo, según Sandin (2003), con un enfoque cualitativo y se eligió el método

de sesiones en profundidad o grupos de enfoque (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La investigación se realizó a Centros de Educación Básica Alternativa CEBA de gestión pública de Arequipa y se tomó como referencia a los pertenecientes a una misma Unidad de Gestión Educativa Local. Fueron seis CEBA investigados, llegando a este número por saturación, es decir, hasta que la información obtenida se repita no siendo necesario más datos. Fueron investigados 36 estudiantes y 6 directores con tres técnicas esenciales: *Focus group*, entrevista y análisis documental. La guía de preguntas fue validada por una prueba piloto y juicio de expertos.

De manera complementaria se recurrió a la corroboración estructural, lo que se conoce como triangulación, de modo que se recoja datos o información diversa para poder fundamentar el caso de investigación y así llegar a alto grado de credibilidad de las conclusiones obtenidas. El estudio se inició con preguntas que guiaron la investigación, pero que en el mismo desarrollo surgieron nuevas interrogantes, asimismo, de acuerdo con Boullosa (2014) desde el comienzo de una investigación cualitativa ninguna interpretación está totalmente acabada, sino que siempre es provisional. En la Tabla 2 se presentan las categorías, sub categorías y preguntas del *focus group*.

Tabla 2
Focus group

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	PREGUNTAS
SENTIDO DEL PROYECTO DE VIDA	1.1 Imagen del proyecto de vida. (actividad inicial)	¿Qué reflexiones tiene sobre esta imagen (rieles del tren)? ¿Qué significa en la vida de cada uno? ¿Qué es proyecto de vida?
	1.2. Visión	¿Cuál es tu sueño más importante? ¿Qué deseas ser, tener, lograr, ocupar, vivir?
	1.3. El futuro como destino	¿Crees en el destino? ¿Por qué?
	1.4. Razón de vida	¿Vale la pena vivir la vida?
	1.5. Naturaleza de la vida	¿Qué es la vida? ¿Para qué es la vida?

Cont... **Tabla 2**

DECISIONES SOBRE LOS ESTUDIOS SUPERIORES	2.1. Carencias para acceder a la educación superior	¿Qué te faltaría para ser 100% feliz en tus estudios?
	2.2. Aprendizajes escolares significativos para la educación superior	¿Qué es lo que más aprendiste para tu proyecto de vida de la escuela, de tus estudios en primaria y en secundaria? ¿En qué te ayudó o te ayuda estudiar en el CEBA a tu vida, a tu proyecto de vida? ¿Piensan seguir estudiando: instituto, universidad? ¿Por qué?
	2.3. Perseverancia en el estudio: educación superior	¿Si no logras ingresar, tus planes de vida se frustrarán? ¿Por qué? ¿Crees que podrías estudiar sin necesidad de ir a un instituto o universidad? ¿Cómo?
	2.4. Combinar la educación superior con el trabajo	¿Cuáles son los problemas que crees que se presentarán en la educación superior? ¿Cómo piensas solucionarlos? ¿Cómo tomarás decisiones correctas? ¿Podrás realistamente combinar estudio con trabajo?

Fuente: Elaboración propia, 2019.

En el proceso de organización de la información, se crearon códigos a las expresiones dadas en el *focus group* como: FG seguida del número de CEBA, por ejemplo FG1, y luego la Sub Categoría como SC seguida del número como SC2. Por otro lado, para el análisis se optó por la interpretación directa y la suma categórica (Stake, 1999), es decir, las categorías provisionales o emergentes son interpretadas tal cual se obtuvieron y las representaciones significativas se constituyen para conformar un esquema mayor, de esta forma los descubrimientos del estudio logran la forma de teoría.

3. Resultados y discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos, se halló que los estudiantes comprenden que la vida es una trayectoria que se construye, pero al relacionar el tren con una persona, éste

viaja por una senda fija o establecida (destino). Entonces, el proyecto de vida es similar al tren que tiene un comienzo y un fin fijado o prefijado. Por lo cual, este representa el camino del futuro, “un destino, nadie puede cambiar su destino, es como la riel, nadie puede mover la riel, porque está marcado...” (FG3.SC1.1), o “una vida difícil, que en ese camino algunos van a pasar y otros no, pero debemos seguir adelante...” (FG2.SC1.1).

Los estudiantes de dos CEBA tienen sus metas de vida más definidas, incluso saben en general el perfil de esa ocupación de los estudios de educación superior y las ventajas que ofrece. Por un lado, se encuentran los estudiantes de un CEBA que trabaja con soldados, y el otro Centro, que ofrece cursos de orientación a sus estudiantes, los cuales provienen de la básica regular, con mayores capacidades de socialización. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes investigados, no tienen claro sus metas de vida.

Por otro lado, un tercio de estudiantes tiene incorporado en su proyecto la imagen de una profesión universitaria (abogacía, enfermería, ingenierías, sistemas); otro tercio, en opciones técnicas, en institutos de educación superior, aunque no tienen muy clara la opción que tomarán, si serán ocupaciones clásicas como gastronomía o maquinaria pesada. El último tercio, expresa orientarse a pequeñas empresas o negocios familiares, influenciados por sus hermanos mayores o tíos exitosos en algún rubro anterior. Por ejemplo, “...mi sueño es estudiar, estudiar, en la Escuela Militar... ser oficial...por eso estoy en Servicio Militar (Varón, FG3.SC1.2).

La mayoría de los investigados si bien declaran no creer en el “destino” y colocan fuerza en su capacidad propositiva y toma de decisiones, como en la perseverancia en sus metas (teoría de la atribución), enseguida del diálogo fluyen creencias que la vida es dirigida por un ser superior, un hacedor o dios, que sabe lo que quiere con cada uno, el llamado “plan de dios”. Un estudiante manifestó: “Yo no creo porque cada persona tenemos cómo hacer nuestros destinos y sabemos valorar lo que dios nos dio también, los dones, es solamente saber apreciar, y saber buscar, no es que sea destino, nadie tiene el camino” (Mujer, FG6.SC1.3).

Respecto a la visión o sueño de su proyecto de vida, se encontró tres concepciones: Una primera y la más dominante, es que tienen una idea vaga de la estrategia a seguir, expresan buenas intenciones y caminos válidos para cualquier meta y no lo que se espera sea el proyecto de vida.

“Si tienes un camino que seguir, tienes que alcanzar; si te caes, te tienes que levantar aunque sea muchas veces... puede haber muchas piedras en el camino que te tropiezas, siempre va a haber, levantarte y seguir adelante hasta que consigas tus metas, tus sueños que tienes para hacer. (Mujer, FG1.SC2.1)

Otra expresión fue la referencia de alejarse de los vicios o amenazas a la meta de la vida, en el sentido que se desvíe la ruta que hayan planificado, como manifestó un entrevistado: “Trabajando, alejándose de los

peligros como la droga o el alcoholismo” (FG6.SC2.1). Una tercera percepción, es considerar al estudio como clave en el proyecto de vida pero como una generalidad:

Bueno, parte de lo que yo quiero hacer, abogada, es primero estudiando, interesándome más por los estudios, venir al colegio a estudiar, aprender un poco más de lo que se necesita, porque en una universidad no te van a dejar entrar así nomás, te dan examen y te ven puede ser, ingresas o no ingresas. (Mujer, FG6.SC2.1)

En el caso de los estudiantes adultos, que son madres o padres que bordean más de 50 años, sus participaciones son más de experiencia de vida, incluso terminan dando consejos a los estudiantes menores en edad que ellas o ellos; como:

El trabajo es importante para todo lo que tienes que hacer, sino con qué haces, yo puedo pedir muchas cosas y no tengo posibilidad y ahí se quedan los sueños. Lo primero, ellos que son jóvenes, es estudiar, terminar una carrera donde hay campo, verdad?. Entonces, yo creo que deben terminar, terminar una carrera, y ojala que en eso que pase el tiempo no se casen porque de ahí viene una familia y eso es un poco difícil.... (Mujer adulta, FG2.SC2.2)

De igual manera, se ha encontrado que los referentes de los estudiantes de EBA son de cuatro grupos: Empresarios exitosos, familiares esforzados, profesionales sin nombre en especial y un grupo que indica no tener deseos de ser como alguien especial; “...mi padre y mi hermano, en ingeniería de minas” (Varón, FG4.SC2.5).

Por otra parte, se visualizó que la gran mayoría de estudiantes de CEBA manifiestan que sí seguirán sus estudios superiores, o al menos postularán a una universidad en primer lugar y en segundo lugar a un instituto superior. “Para mí un instituto, aunque sea pequeño, pero es lo que más avanza, es la base de hoy, de eso pequeño se avanza” (Varón, FG1.SC3.3), o “si no es la universidad hay otras, academia, institutos” (Mujer, FG1.SC3.3).

Asimismo, en un CEBA los entrevistados

afirman todos que sí piensan estudiar en la Universidad, y dicen que si no ingresan, lo volverían a intentar “mientras tanto analizo qué ha pasado para hacerlo mejor” (varón). Consideran que los problemas que se pueden presentar son diversos como: Las elecciones de la vida, tener una pareja, no tanto salir embarazada (mujer), la salud... se podrá solucionar estudiando, estudiar es poner más empeño (varón), es cuestión de administrar tu tiempo, de ordenar (varón), ver la forma, si te dicen que el horario es de tarde, trabajar en la mañana y si es de mañana, trabajar en la tarde, pero seguir ahí (mujer).

Mi hermana tiene dos casas y en la otra no vive nadie, entonces mi hermana me dijo termina tu secundaria y ya no vas a trabajar, porque mi sueño es ser contadora, quiero ingresar a la universidad para contabilidad. Mi hermana mayor, es contadora, tiene su empresa, también ha ingresado a la universidad, todo el día trabajando, tienes que decir mañana, no puedes trabajar porque un trabajo empieza a las 7 am y termina a las 5 pm, y es sí o sí, y no se puede. (Estudiante mujer, FG1. SC3.4).

Sobre el “Nivel de precisión” de su proyecto de vida, como por ejemplo la cantidad de información válida de los posibles estudios superiores que aspiran, se halló que tienen información “aceptable”, para su condición de escolares. Esta corresponde al nombre de la profesión, dónde se estudia y algunos retos propios de la carrera. Por ejemplo: “Yo quiero ser químico farmacéutico, en la católica porque en la UNSA no hay... además ahí hay mucho retraso” (Varón, FG3.SC1.2).

Igualmente, se halló que algunos estudiantes refieren que la familia es clave para concretar sus sueños, sobre todo en el plano emocional antes que económico, a pesar que la misma puede oponerse a sus planes. Este hallazgo se explica porque la mayoría de los participantes del estudio, viven lejos de sus familias, en empleos precarios así como bajo carencias afectivas, y porque radican en la ciudad, en oposición al deseo de sus padres. Mientras los estudiantes adultos, perciben de

manera diferente el rol de la familia que los jóvenes, dando consejos sobre prevenir el embarazo y cuidar la salud, como decisiones prioritarias. La presencia de adultos en la EBA es reducida pero emblemática como testimonial de forjarse un proyecto de vida.

En ese sentido, la tutoría en EBA debe considerar que el futuro no es una impronta, sino que está influido por las decisiones que se toman, que pueden ser de no involucramiento (dejando que otros decidan, por impulso, posponiendo, creer en la suerte o el destino), o de involucramiento (evaluando las opciones, obteniendo información antes de decidir, evaluando las consecuencias, reflexionando, planeando) (Pick, Aguilar y Rodríguez, 2001).

En esas decisiones, los estudiantes no admiran a personajes de la TV ni a figuras de moda. Todas las personas son influidas por los patrones sociales para concretar sus proyectos de vida, pero en el caso de los estudiantes de CEBA sus principales mecanismos de lectura de lo social, se hacen en las interacciones en tres espacios: Centro laboral, entorno familiar y centro de estudios, en ese orden. Sus miedos reflejan la importancia de cada espacio, puesto que las posibilidades de ellos y sus limitaciones, son el fruto de la permanente comunicación individuo – sociedad (Flores, 2009).

Por otro lado, los participantes tienen el deseo de continuar estudios superiores en un instituto o en una universidad, sin ser un obstáculo alcanzar los más altos méritos. El sueño de ser profesional no es la principal preocupación sino la de forjarse un título para laborar. Esto se explica porque no hay la presión de la familia o modelos educativos familiares para ser profesional, discrepando con los hallazgos de León y Sugimaru (2013), en el sentido que sostienen que sólo uno de cada cinco adolescentes deciden continuar estudios superiores, o se inclinan a desarrollar inmediatamente actividades laborales o deciden no estudiar ni trabajar.

No es propósito de este trabajo proponer un modelo de proyecto de vida, pero fruto de las reflexiones de la investigación y de la tutoría escolar en EBA, es necesario sugerir un modelo

tentativo. La palabra modelo etimológicamente significa medida, ritmo, magnitud, y está relacionada con *modus*, que significa copia, imagen. El modelo, es la representación de los principios y características esenciales de la formación de los proyectos de vida, que permite su estudio y transformación, con vistas a propiciar el desarrollo de estos proyectos, en correspondencia con las necesidades de los estudiantes y las exigencias de la sociedad (Arzuaga, 2011).

En ese sentido, se propone transformar el modelo vigente en la EBA, con uno que tenga un núcleo con cuatro dimensiones, que representa cómo se construye un proyecto de vida para los estudiantes de CEBA. Alrededor de éste proyecto de vida personal, giran los otros proyectos, de sus compañeros, del colectivo. Como afirma Vigotsky, el aprendizaje se construye en una doble formación, primero inter-subjetivo y luego, intra-subjetivo (Ferreyra y Pedrazzi, 2007).

Al respecto, el núcleo está compuesto por el sentido de vida del estudiante, en el que reposan sus creencias, valores, principios, así como sus principales motivaciones. Pero este “sentido de vida” se relaciona con la “autoestima”, que es centro de la personalidad. La autoestima, le proporciona la valoración para seguir adelante a pesar de las adversidades (resiliencia, como lo definió antes Rogel y Urquiza, 2019). Sin autoestima o con autoestima baja, es difícil emprender los retos personales o sociales.

Por su parte, la visión se ubica en la parte superior, porque proporciona las metas en el corto plazo (imagen), en el mediano plazo (escenario) y en el largo plazo (proyección). La misión, se ubica en el margen derecho, y presenta los tres componentes básicos de un estudiante de CEBA: Trabajo, salud y estudio. Son sus situaciones reales de vida con las cuales se relaciona e interactúa de manera diaria para llegar a realizar sus sueños. La previsión, se ubica en el margen izquierdo, y hace referencia a la gestión de tres elementos: Recursos, equilibrio y capacidad. El trabajo, le provee de recursos, la salud, de equilibrio físico y mental (homeostasis) y el

estudio, las capacidades de resolver problemas (aprendizajes).

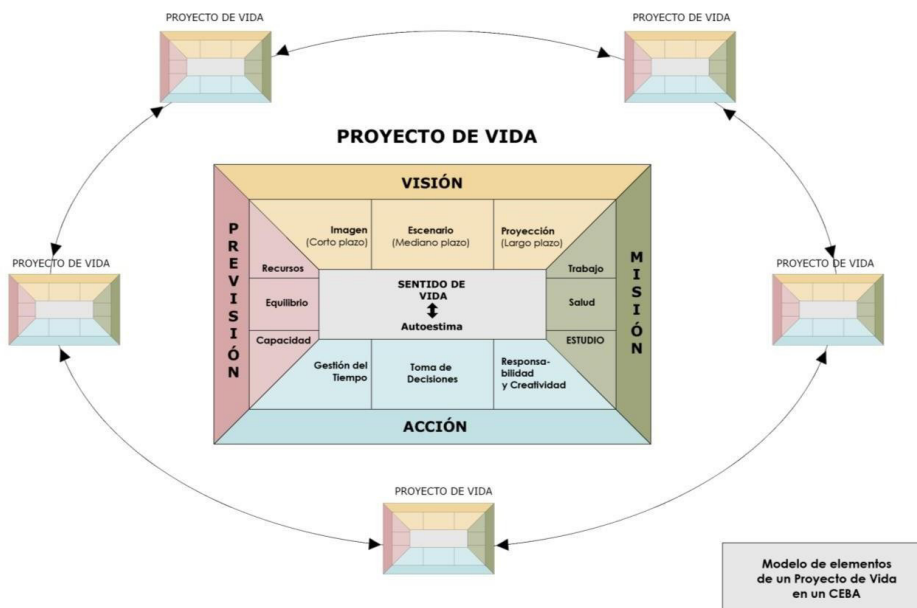
Finalmente, la acción, que se ubica en la parte inferior, porque lleva al estudiante a los hechos, a ejecutar actividades, quehaceres, labores, teniendo en cuenta tres elementos clave: Gestión del tiempo, tomar decisiones y responsabilidad más creatividad. El componente temporalidad en el proyecto de vida, es útil brindarlo en tutoría para distinguir lo urgente de lo necesario, para aprovechar el tiempo, para vivir intensamente cada proceso y cada resultado. La propuesta aparece en la Figura I.

Conclusiones

Los estudiantes de los CEBA entienden al proyecto de vida como un viaje que se realiza por una ruta previamente establecida que tiene cuatro elementos clave: Salud, trabajo, educación y familia. Saben que tendrán muchas dificultades que enfrentar como: Gestionar el tiempo, combinar el estudio con el trabajo, enfrentar sus miedos y superar la dicotomía suerte-destino. La mayoría de ellos muestran optimismo por su futuro.

En cuanto a la visión de los estudiantes, está centrado en continuar estudios superiores para mejorar sus condiciones laborales actualmente precarias, pero tienen ideas muy imprecisas de lo que implican sus estudios y cómo deberán desenvolverse, excepto los estudiantes de un CEBA donde estudian soldados y de otro por influencia de los docentes. No hay un desarrollo del enfoque emprendedor desde la práctica de tutoría en los CEBA, por lo que los estudiantes buscan esencialmente mejorar sus ingresos y no sentirse realizados. Escoge carreras clásicas (ingeniero, médico, abogado), como algunas de moda (maquinaria pesada, gastronomía, turismo).

Específicamente, se aprecia que la imagen de la familia es importante en los proyectos de vida de los estudiantes de CEBA, aunque vivan lejos de ella. Los estudiantes con hijos principalmente adultos, tienen mayor presión por una opción ocupacional e incluso dan consejos de vida a sus pares,



Fuente: Elaboración propia, 2019.
Figura 1: Propuesta de nuevo modelo

como prevenir un embarazo precoz o tomar decisiones apresuradas. Los referentes de los estudiantes de CEBA no son sus docentes sino empresarios exitosos, familiares destacados o el simple deseo de ser profesional.

En cuanto a la categoría sexo de los escolares jóvenes y adultos investigados, las mujeres adultas prefieren ocupaciones relacionados con el cuidado de sus hijos, mientras que los adultos varones prefieren el uso de las tecnologías. En el caso de los jóvenes, varían sus preferencias según el tipo de CEBA y las historias de vida acumuladas, en las que el factor religioso se hace notar en el sentido que el futuro está fijado por un plan de un ser superior, lo que muestra la diversidad cultural y la importancia del aporte de la antropología a la educación de jóvenes y adultos.

Finalmente, se concluye que la mayoría de CEBA y sus directores no están abordando la tutoría de manera sostenida e institucional, dejando de brindar un acompañamiento socioafectivo a los estudiantes, especialmente en sus proyectos de vida y el valor de los estudios superiores; por lo que debe implementarse un modelo que incorpore la visión, misión, previsión y acción en el proyecto de vida.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., y Bisquerra, R. (2012). *Orientación educativa: Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Arzuaga, M. (2009). *Los proyectos de vida*

profesionales: Un reto para su formación en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Técnica y Profesional (Tesis de maestría). Universidad de La Habana, Cuba.

- Arzuaga, M. (2011). *Modelo para la formación de proyectos de vida profesionales en los estudiantes de las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación* (Tesis doctoral). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Bisquerra, R., y Álvarez, M. (2010). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. En R. Bisquerra (Coord.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 9-22). Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Boullosa, G. G. (2014). *Teorías Implícitas sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes de Arquitectura de una universidad privada de Lima* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- D'Ángelo, O. S. (1997). *Desarrollo integral de los proyectos de vida en la institución educativa*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- D'Ángelo, O. S. (2000). El proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad personal y social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(3), 270-275.
- D'Ángelo, O. S. (2002). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos*, 6(1 y 2), 1-31. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>
- Defensoría del Pueblo (2013). *Cartilla 7 Adolescencia, tú decides tu futuro Proyecto de Vida durante la adolescencia*. Caracas, Venezuela: Coordinación de Publicaciones de Defensoría del Pueblo - UNFPA.
- Escribens, P. (2011). *Proyecto de Vida de mujeres víctimas de violencia sexual en conflicto armado interno* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Ferreira, H. A., y Pedrazzi, G. B. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje: aportes conceptuales básicos. El modo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico.
- Flores, M. S. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- García, E. (2002). *Calidad de soporte social y proyecto de vida en madres adolescentes del "Hospital Materno Infantil San Bartolomé" de Lima* (Tesis de pregrado). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- García, M. L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- García-Pérez, A. y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: El rol del educador en el aprendizaje y servicio solidario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 42-58.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática - INEI (2019). *Panorama demográfico*

- co. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1671/libro.pdf
- León, J., y Sugimaru, C. (2013). *Entre el estudio y el trabajo: Las decisiones de los jóvenes peruanos después de concluir la educación básica regular*. Lima, Perú: Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE.
- Martínez, M., y Cárdenas, M. (2014). *Hagamos educación alternativa desde nosotros mismos. Estudio sobre la situación pedagógica y normativa de docentes de educación básica alternativa en Lima y Ayacucho*. Lima, Perú: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas, Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Ministerio de Educación del Perú - MINEDU (2017). *Tutoría y orientación educativa en la educación básica alternativa*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/04-bibliografia-para-eba/3-tutoria_eba.pdf
- Oliveros, R. (2004). *Perspectiva emprendedora del cambio educativo*. Lima, Perú: Editorial Bruño.
- Pacheco, R. L. (2009). *Eficacia del programa educativo "Construyendo mi proyecto de vida" en el nivel de conocimientos de las adolescentes: Institución Educativa Augusto Salazar Bondi* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Palomino, M. L., Ríos, G. H., y Samudio, J. (1991). Proyecto de vida y rehabilitación en delincuentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 23(1), 71-85.
- Pick, S., Aguilar, J. Á., y Rodríguez, G. (2001). *Planeando tu vida: Programa de educación sexual y para la vida dirigido a los adolescentes. Manual para el instructor*. México: Grupo Editorial Planeta.
- Repetto, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. (Vol. 1). Marco conceptual y metodológico*. Madrid, España: UNED.
- Rogel, E. M., y Urquiza, J. I. (2019). Aproximación teórica a la resiliencia en las organizaciones financieras. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXV(2), 112-119.
- Román, Y., y Navarrete, E. (2017). Escuela y trabajo entre jóvenes mexicanos: Factores que explican su ausencia, 2005 y 2015. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXIII(2), 68-83.
- Sandin, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A..
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE (2019). *Más de 400 mil jóvenes cursan estudios de educación superior tecnológica*. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/mas-de-400-mil-jovenes-cursan-estudios-de-educacion-superior-tecnologica/>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.
- Velasco, S. (2002). *El sentido de vida en los adolescentes Un modelo centrado en la persona* (Tesis de maestría). Universidad Iberoamericana, México.
- Venegas, B., y Gómez, C. (2015). *La resiliencia en la reconstrucción de los proyectos de vida: Una perspectiva desde la mujer víctima de desplazamiento forzado* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Popayán, Colombia.