

Pontificia Universidad Católica
Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas
Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía

“LA MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS”

Autor: Ana Gabriela Yesica Ortega Cortes

Directora: Dra. Analía Montenegro

Coordinadora general: Cecilia Affronti

Mendoza

2024

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta tesis no habría sido posible sin el apoyo de personas que, de diversas maneras, estuvieron presentes a lo largo de este camino académico

"No se aflijan por nada, sino preséntenselo todo a Dios en oración; pídanle, y denle gracias también". Filipenses:4:6.

En primer lugar, a Dios, mi refugio, fuente de paz y fortaleza, mi roca inquebrantable. A ti debo mi plenitud, mi guía, auxilio y consuelo. Gracias por darme el privilegio de estudiar esta hermosa profesión, por concederme la alegría inmensa de comenzar esta carrera y acompañarme hasta su culminación. Agradezco profundamente el amor y la bendición de estar en su voluntad y ser parte de sus designios en mi vida. Toda la gloria sea para Él, ya que este logro es, en su totalidad, gracias a Él.

A mis padres, a ustedes, que han estado conmigo desde el primer momento, mis pilares fundamentales y mi refugio en cada paso de la vida. Gracias por sus oraciones y palabras de aliento, por impulsarme a mejorar, alcanzar mis metas y enseñarme a salir adelante aun en los momentos más difíciles. Agradezco cada instante compartido durante este camino: los mates mientras estudiaba, su emoción genuina en cada alegría y el incansable deseo de buscar siempre lo mejor para mí. Me mostraron el valor de la fe y me ayudaron a crecer en la confianza de que Dios está a cargo ante cualquier situación. Todo lo que he logrado se lo debo a ustedes, quienes siempre creyeron en mí.

A mis hermanos, mis compañeros de vida, con quienes comparto sueños y recuerdos inolvidables, mis cómplices en tantas aventuras. Gracias por su compañía incondicional, sus abrazos reconfortantes, los consejos que siempre llegaron en el momento justo y la ayuda que nunca dudaron en brindarme. Son un ejemplo de esfuerzo, constancia y trabajo para alcanzar aquello que anhelamos. Son un regalo de Dios en mi vida y una parte fundamental de este logro.

A mi yayita, gracias por tus oraciones llenas de amor, por cada llamada en la que me acompañaste antes de un examen y por la paciencia con la que siempre me apoyaste. Valoro

profundamente la emoción con la que esperaste este momento tan especial, este logro también es tuyo.

Mis amigas, mis cómplices, hermanas de corazón y compañeras en este recorrido. Gracias por su amistad sincera, por los momentos de risa que iluminaron días difíciles y por las lágrimas compartidas que aliviaron el peso de los retos. Sus abrazos, palabras justas y consejos me sostuvieron cuando más lo necesité. Han celebrado cada logro conmigo, viviéndolo como propio, y han transformado este camino en una experiencia inolvidable.

A todas las personas que son parte de mi vida y que de manera directa o indirecta, contribuyeron a que este sueño se hiciera realidad. Infinitamente agradecida, por darme su tiempo, compañía, risas, consejos, experiencias y por acompañarme hasta llegar a la meta. Cada uno de ustedes dejó una marca imborrable en este recorrido, y a todos les agradezco profundamente por haber sido parte de esta etapa tan significativa en mi vida. Este logro no habría sido posible sin el respaldo, oración y el aliento de cada persona que estuvo presente en mi vida durante esta etapa.

A mi directora de tesis, Analía, por su orientación, compromiso y por compartir su experiencia a lo largo de este proceso. Su dedicación, conocimiento y paciencia fueron fundamentales para enriquecer y dar forma a este trabajo.

También quiero reconocer a Cecilia Affronti por su compromiso y predisposición para acompañar y guiar en este último tramo.

Con todo mi cariño e inmensa gratitud.

ÍNDICE

RESUMEN.....	8
PALABRAS CLAVES	10
INTRODUCCIÓN.....	12
FASE CONCEPTUAL.....	19
CAPÍTULO I: EDUCACIÓN PERMANENTE EN JÓVENES Y ADULTOS.....	20
1.1. Introducción	21
1.2 Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.....	21
1.2.2. Opciones Pedagógicas y Articulaciones de la EPJA.....	24
1.1.3 Organización de la modalidad.....	26
1.1.3.1 Ciclos.....	27
1.1.3.2 Nivel secundario.....	28
1.3.1.3 Estructura Modular.....	28
1.1.4 Sujetos pedagógicos de la EPJA.....	30
1.4.1 Descripción integral del Sujeto.....	31
1.4.2 Estudiantes	31
4.2.1 Capacidades de los estudiantes del C.E.N.S	33
1.4.3 Educadores del C.E.N.S.....	38
CAPÍTULO II: CARACTERIZACIÓN DEL ADULTO JOVEN.....	47
2.1 Introducción	48
2.2 Conceptualización y Características Evolutivas.....	48
2.2.1 Joven.....	48
2.2.2 Adulto.....	49
2.2.3 Características Evolutivas de la Adultez Temprana	50

2.3.1 Desarrollo Físico	50
2.3.2 Desarrollo Psicosocial.....	51
2.3.3 Desarrollo Cognoscitivo.....	53
2.2.4 Etapas evolutivas del estudiante de C.E.N.S.....	53
CAPÍTULO III: MOTIVACIÓN.....	56
3.1 Introducción	57
3.2 La Motivación.....	57
3.3 Descripción de la Teoría de las Necesidades de Abraham Maslow	58
3.4 Clasificación.....	59
3.4.1 Motivación Intrínseca.....	59
3.4.1.2 Necesidad de autodeterminación	60
3.4.1.1 Motivo de competencia.....	61
3.4.1.3 El flujo o reto óptimo	61
3.4.2 Motivación Extrínseca.	62
3.4.2.1 Factores de la Motivación Extrínseca	64
3.4.2.2 Características de la motivación estrínseca	65
3.5 Motivación académica.....	65
3.5.1 Componentes básicos de la motivación académica.....	65
FASE EMPÍRICA.....	67
CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO	68
4.1 Diseño de investigación.....	69
4.2 .Objetivos generales y específicos	70

4.3 Hipótesis	71
4.4 Variables e Indicadores	71
4.5 Técnicas o Instrumentos	74
4.6.Muestra o Población.....	75
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	76
DISCUSIONES.....	88
CONCLUSIONES.....	94
ANEXOS.....	100
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106

RESUMEN

La modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) busca proporcionar oportunidades educativas a personas que no finalizaron sus estudios en la modalidad tradicional y desean mejorar su desarrollo personal y profesional. Este estudio explora los factores motivacionales que influyen en la participación de estudiantes de Centros Educativos de Educación Secundaria (CENS), analizando cómo la motivación intrínseca y extrínseca afecta su permanencia y rendimiento académico.

El objetivo general de esta investigación es analizar los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que inciden en la motivación de los estudiantes adultos en el CENS, con la finalidad de identificar los elementos clave que favorecen su continuidad académica. Se utiliza un enfoque descriptivo empírico y se recurre a un cuestionario estructurado para obtener datos sobre los motivos personales, laborales y sociales que impulsan a estos estudiantes a mantenerse en el sistema educativo.

Los hallazgos muestran que, en la EPJA, predominan los factores motivacionales intrínsecos, como la superación personal y el deseo de desarrollo individual, junto con factores extrínsecos, como la mejora de oportunidades laborales y el apoyo familiar y social. Estos resultados sugieren la necesidad de implementar programas de orientación académica y profesional que fortalezcan tanto la motivación personal como el respaldo social de los estudiantes, para optimizar su experiencia educativa y reducir las tasas de abandono en esta modalidad educativa.

PALABRAS CLAVES

Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA)

Centros Educativos de Educación Secundaria (CENS)

Motivación Extrínseca e Intrínseca

INTRODUCCIÓN

La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) representa un componente crucial dentro del sistema educativo argentino, como lo establece la Ley Nacional de Educación N.º 26.206/06. Esta modalidad educativa tiene como objetivo garantizar el derecho a la educación para aquellos que, por diversas razones, no pudieron completar su formación en los tiempos estipulados en dicha Ley. Sin embargo, más allá de su carácter compensatorio, la EPJA se presenta como una oportunidad para promover el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo su inclusión social y mejorando sus condiciones de vida.

En este contexto, la motivación se erige como un factor esencial en el proceso de aprendizaje de jóvenes y adultos. La motivación, tanto intrínseca como extrínseca, actúa como motor de participación y persistencia académica. La motivación intrínseca se refiere al interés y disfrute inherente de las actividades educativas, impulsado por la satisfacción personal de aprender y mejorar. Por otro lado, la motivación extrínseca está relacionada con factores externos como el reconocimiento social, la mejora de oportunidades laborales y la obtención de certificaciones.

En este marco, los estudiantes, que frecuentemente presentan trayectorias educativas discontinuas y realidades complejas, requieren de un enfoque pedagógico que atienda sus necesidades específicas. La diversidad del alumnado del CENS, que incluye desde adolescentes hasta adultos mayores, exige una comprensión profunda de las características evolutivas de los estudiantes. Los jóvenes se encuentran en un proceso de construcción de identidad y búsqueda de independencia, mientras que los adultos suelen estar motivados por la necesidad de mejorar sus condiciones socioeconómicas y alcanzar metas postergadas.

Dado que la motivación y las características evolutivas de los estudiantes influyen directamente en su rendimiento académico y en su continuidad dentro del sistema educativo, esta investigación se propone analizar los factores que inciden en la motivación de los estudiantes del CENS (Centros de Educación de Nivel Secundario para Adultos). El objetivo es comprender cómo estos factores afectan su aprendizaje y cómo pueden potenciarse para favorecer la culminación exitosa de sus estudios y su integración plena en la sociedad.

1.1 Tema

“La motivación en la educación de jóvenes y adultos”

1.2 Planteamiento del problema

La educación de jóvenes y adultos a través de los Centros de Educación de Nivel Secundario para Adultos (CENS) es una oportunidad de aprendizaje para aquellos que no han completado su educación secundaria en el tiempo correspondiente. Esta es la modalidad más heterogénea y extensa del sistema educativo actual, dado que en un aula puede encontrarse a un adolescente compartiendo con un adulto mayor, cada uno con realidades complejas y distintas.

Sin embargo, uno de los desafíos más importantes que enfrentan los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas en este contexto es la motivación, la cual se erige como un motor esencial para el éxito académico y personal.

En el ámbito del CENS, la motivación de los estudiantes puede verse influenciada por una amplia gama de factores intrínsecos y extrínsecos, como los factores individuales, la falta de autoestima, experiencias previas negativas en el sistema educativo, y responsabilidades familiares o laborales. Además, factores contextuales, como la calidad del currículo, la capacitación del personal docente, baja asistencia a clases y el entorno socioeconómico de los estudiantes, pueden influir en su nivel de motivación y compromiso académico.

Esta misma, en la Educación de Jóvenes y Adultos de los CENS se plantea interrogantes cruciales sobre cómo abordar eficazmente este problema y promover un ambiente educativo que estimule el compromiso y la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. A pesar de los esfuerzos realizados por los docentes y las instituciones educativas para motivar a los estudiantes, la persistencia de este desafío sugiere la necesidad de una comprensión más profunda de las causas subyacentes de la falta de motivación en este contexto específico.

1.3 Estado del arte

J.Llanes O, J.L. Méndez-Ulrich, y A.Montané López, (2021) realizaron un estudio con 13939 estudiantes , donde el objetivo era analizar el perfil motivacional de estudiantes

universitarios en Ciencias de la Educación en Europa y América Latina. Para ello se empleó un cuestionario para explorar variables sociodemográficas, satisfacción con la experiencia universitaria y motivación académica.

Se llegó a la conclusión que la motivación intrínseca es más determinante en la elección de carrera que la extrínseca. Además, factores como la edad, nivel educativo y laboral de los padres, y trabajar mientras se estudia, se identifican como predictores de la motivación académica.

1.4 Justificación.

La educación de jóvenes y adultos en el Centro de Educación de Nivel Secundario (CENS) es un campo de estudio que merece una atención especial, dado su impacto directo en el desarrollo profesional y personal de los individuos, así como en la sociedad en general en el ámbito de la educación. En este contexto, la motivación emerge como un factor crucial que influye en el proceso de aprendizaje y en los resultados obtenidos por los estudiantes.

La presente investigación se enfoca en explorar y comprender la dinámica de la motivación en la educación de jóvenes y adultos del CENS, ya que se reconoce que este aspecto es fundamental para el éxito académico y profesional de los estudiantes, así como para el cumplimiento de los objetivos institucionales del centro educativo.

La motivación desempeña un papel determinante en la eficacia del proceso educativo. Un estudiante motivado es más propenso a participar activamente en su aprendizaje, a buscar recursos adicionales para profundizar en los temas y a mantener una actitud perseverante frente a los desafíos académicos.

Además, el CENS atrae a una población estudiantil diversa en términos de edad, experiencia previa en educación, contexto socioeconómico y motivaciones individuales para estudiar. Esta diversidad de perfiles conlleva una variedad de necesidades, intereses y desafíos que pueden influir en el nivel de motivación de los estudiantes. Por lo tanto, es crucial investigar cómo estos factores interactúan con la motivación y cómo pueden ser abordados de manera efectiva para promover un ambiente educativo inclusivo y enriquecedor.

Finalmente, la motivación no solo tiene implicaciones en el rendimiento académico, sino también en el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes. Un ambiente educativo que

fomente la motivación y el compromiso puede contribuir a reducir el estrés, aumentar la autoestima y promover una sensación de satisfacción y realización personal entre los estudiantes.

En resumen, esta investigación sobre la motivación en la educación de jóvenes y adultos se justifica por su relevancia para conocer cómo influye la motivación intrínseca y extrínseca en la vida de los estudiantes del CENS.

1.5 Preguntas de investigación.

1. ¿Cuáles son los principales factores que influyen en la motivación de los jóvenes y adultos que estudian en el CENS?
2. ¿Cómo se caracteriza la etapa evolutiva de estos jóvenes y adultos?
3. ¿Cómo afecta la motivación en el desempeño académico de estos estudiantes?

1.6 Objetivos generales y específicos

_ Generales

- Analizar los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que inciden en el proceso educativo de los estudiantes de la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos) para promover su permanencia en el sistema educativo.

_ Específicos

- Identificar los factores motivacionales que influyen en la participación de los estudiantes jóvenes y adultos en los CENS, diferenciando entre aquellos de carácter intrínseco y extrínseco.
- Caracterizar evolutivamente a la adultez joven en su proceso de aprendizaje, diferenciando los factores claves según sus etapas de desarrollo.
- Relacionar la motivación extrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos.
- Relacionar la influencia de la motivación intrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos.

1.7 Anticipar la estructura del trabajo.

Primeramente el presente trabajo de investigación abarca una parte conceptual compuesta por tres capítulos donde se describen:

Capítulo I: Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA)

Este capítulo se centra en la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos) , un componente fundamental del sistema educativo argentino, regulado por la Ley Nacional de Educación N.º 26.206/06. Garantiza el derecho a la educación a lo largo de la vida y está destinada a aquellos ciudadanos que no pudieron completar su formación en los niveles educativos obligatorios.

Se explora la historia de la EPJA, sus objetivos, y modalidades. Este tipo de educación se ve como una respuesta compensatoria a problemas sociales complejos que incluyen pobreza, violencia familiar y exclusión social. La modalidad se organiza en módulos, lo que permite una mayor flexibilidad y adaptabilidad a las trayectorias educativas de los estudiantes, muchos de los cuales tienen responsabilidades laborales o familiares. Este enfoque modular se adapta a las necesidades específicas de los estudiantes, permitiendo una progresión acorde a su propio ritmo.

Capítulo II: Caracterización del Adulto Joven

Este capítulo describe la etapa de la adultez joven, que es el foco de la investigación. La adultez joven se define como el periodo entre los 20 y 40 años, una etapa caracterizada por la consolidación de la identidad, la búsqueda de independencia y la toma de decisiones importantes relacionadas con la vida personal y profesional.

Se analizan los conflictos psicosociales que enfrentan los jóvenes en esta etapa, basados en la teoría de Erikson, quien señala los conflictos entre "identidad vs confusión de roles" (12-20 años) y "intimidad vs aislamiento" (20-30 años). También se subraya la dificultad de muchos jóvenes para encontrar motivación en la educación, influenciada por factores socioeconómicos, la búsqueda de ingresos inmediatos y la falta de referentes que los inspiren.

Capítulo III: Motivación

Este capítulo profundiza en el concepto de motivación, tanto intrínseca como extrínseca, y su importancia en el contexto educativo. La motivación intrínseca es descrita como el impulso que surge de la satisfacción personal al realizar una tarea, mientras que la motivación extrínseca proviene de recompensas externas, como la obtención de un certificado o mejoras laborales.

Se menciona la teoría de Abraham Maslow sobre las necesidades humanas, que propone una jerarquía de necesidades donde las más básicas deben ser satisfechas antes de alcanzar niveles superiores de autorrealización. La motivación intrínseca está relacionada con el desarrollo de la autonomía, la competencia y las relaciones interpersonales, mientras que la extrínseca se relaciona con la obtención de recompensas externas.

Finalmente una fase empírica compuesta por el capítulo IV: Marco metodológico, donde se mencionan los resultados de dicha investigación con su respectiva conclusión.

FASE CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN

PERMANENTE DE

JÓVENES Y ADULTOS

1.1 Introducción

En la Argentina, según la ley N° 26206/06, el sistema educativo está estructurado en diferentes niveles: Nivel Inicial, Nivel primario y Nivel Secundario, los cuales forman parte de una educación progresiva y obligatoria dentro del marco de la Educación formal. Así mismo, existen ocho modalidades educativas adicionales, como la “Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contexto de Encierro, la Educación Domiciliaria y Hospitalaria, y la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos”, nombrada E.P.J.A. Aunque está actualmente integrada en la Educación formal, presenta regulaciones específicas que la distinguen

En el presente capítulo, se conocerá la historia de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (E.P.J.A.), los objetivos, sus modalidades con sus respectivas características, sus lineamientos y la metodología que utiliza.

1.2 Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

La Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206/06 establece que la Educación de Jóvenes y Adultos es fundamental en un sistema educativo completo, garantizando el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. Dada la alta demanda, la EPJA adquiere una importancia crucial, ya que debe atender a aquellos ciudadanos que, por diferentes razones, han quedado excluidos de los niveles educativos obligatorios. Dicha exclusión, suele presentarse a la dificultad para acceder a la educación formal o la interrupción de la misma, generalmente está ligada a una red de problemas sociales más amplia, que puede incluir marginación, pobreza, violencia familiar, adicciones, desigualdad de género y/o discriminación. (resolución 40, La Ley de Educación Nacional N° 26206/06)

En las últimas décadas, la EPJA ha sido principalmente vista como una medida rectificadora y compensatoria. El desafío actual es cambiar esta percepción y consolidar una identidad basada en la Educación Permanente.

La modalidad educativa en cuestión se encuentra intrínsecamente ligada a los principios de la educación popular, un enfoque educativo que encuentra sus raíces en las ideas de Paulo Freire (1960), postula que “La educación popular es un proceso de construcción de

experiencias prácticas y herramientas educativas, que le permitieran a las clases populares participar, organizar y transformar su realidad para mejorar su vida” (Paulo Freire, 1960)

Ahora bien, dicha modalidad está destinada a los individuos que suelen retomar sus estudios luego de haber irrumpido sus trayectorias escolares por diversas circunstancias. Esta educación era destinada para personas mayores; pero con el pasar del tiempo se denominó Educación Permanente de Jóvenes y Adultos por la alta demanda de jóvenes que rondaban los 18 y 20 años y disponen insertarse en la educación nuevamente.

En la Ley de Educación Nacional (LEN) 26.206:

Establece a la Educación permanente de Jóvenes y Adultos como la modalidad educativa destinada a 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 ley 26.206/06).

La Educación Permanente (EP) abarca toda la vida de una persona. No se limita a ser un sistema o un sector educativo específico, sino que representa el principio fundamental sobre el cual se organiza globalmente un sistema educativo y se desarrollan sus subsistemas (Trilla, 1998).

Al hablar de permanente en esta modalidad exige una política educativa que fomente el interés y el deseo por el aprendizaje como una actividad enriquecedora y gratificante a lo largo de toda la vida. Esto implica mejorar la calidad de vida, promover la cultura y la identidad, formular proyectos personales, ejercer una ciudadanía ética, desarrollar autocrítica y autonomía, tener la libertad de elección y mejorar las habilidades técnicas o profesionales para satisfacer las necesidades individuales y sociales, así como respetar y proteger el medio ambiente. Esto proporciona mejores oportunidades para afrontar los desafíos y complejidades de la vida social actual

Brindar educación continua implica seguir los criterios y objetivos establecidos en el artículo N° 48 de la LEN, que incluyen permitir que jóvenes y adultos inicien o completen estudios primarios y secundarios, así como desarrollar nuevos aprendizajes a lo largo de la vida. Para ello, las instituciones de esta modalidad deben convertirse en centros efectivos de educación permanente, coordinando acciones con otras modalidades y niveles educativos.

Los objetivos establecidos por la Ley Nacional de Educación 26.206 para esta modalidad, en su artículo 48, son:

- a) Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.
- b) Desarrollar la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.
- c) Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.
- d) Incorporar en sus enfoques y contenidos básicos la equidad de género y la diversidad cultural.
- e) Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.
- f) Diseñar una estructura curricular modular basada en criterios de flexibilidad y apertura.
- g) Otorgar certificaciones parciales y acreditar los saberes adquiridos a través de la experiencia laboral.
- h) Implementar sistemas de créditos y equivalencias que permitan y acompañen la movilidad de los/as participantes.
- i) Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.

j) Promover la participación de los/as docentes y estudiantes en el desarrollo del proyecto educativo, así como la vinculación con la comunidad local y con los sectores laborales o sociales de pertenencia de los/as estudiantes.

k) Promover el acceso al conocimiento y manejo de nuevas tecnologías.

En la provincia de Mendoza, actualmente la EPJA se encuentra conformada por los Centros de Alfabetización, los Centros de Educación Básica de Jóvenes y Adultos (CBJA) y los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS). Los primeros destinados a la educación primaria y el segundo a la educación secundaria, se refiere el primer año básico del nivel secundario.

1.2.2. Opciones Pedagógicas y Articulaciones de la EPJA

A los Centros Educativos de Nivel Secundaria, en la modalidad de la EPJA por razones socio-históricas y educativas, la población mayor de 18 años, con trayectorias interrumpidas asisten para encontrar respuestas adecuadas al momento de retomar sus estudios, ya que estas instituciones tienen experiencias en el desarrollo de propuestas pedagógicas que responden a sus necesidades de aprendizaje.

Esta modalidad se adapta y se flexibiliza a las necesidades de sus estudiantes a través de diferentes formatos educativos:

- Educación presencial.

Nos referimos a una educación tradicional en la que los estudiantes y docentes acuden en persona durante las horas y días programados según la modalidad. (3 horas y medias)

- Educación semi-presencial

La opción pedagógica semipresencial, como establecida en la Ley de Educación Nacional (art. 105 y 106), se encuentra dentro del marco de la Educación a Distancia, lo que le

otorga características distintivas con respecto a otras modalidades educativas. En este modelo, los estudiantes tienen la flexibilidad de no asistir diariamente para cumplir con los requisitos de regularidad. En su lugar, acuden uno o dos días a la semana según lo dispuesto por la institución y regresan cada 10 o 15 días. Esta adaptabilidad organizativa se alinea con el enfoque pedagógico de la EPJA, donde la producción de materiales educativos se centra en el individuo y su entorno, fomentando la colaboración interdisciplinaria y la participación de todos los actores en el desarrollo y validación de los recursos educativos. Asimismo, este enfoque organizativo busca mantener la flexibilidad en todas sus formas para facilitar el acceso, la permanencia y la graduación de todos los estudiantes, mediante un acompañamiento personalizado de sus trayectorias educativas.

- Educación graduada

Responden al cursado normal del calendario escolar. Debiendo cursar cada ciclo escolar en su año correspondiente.

- Educación no gradual

La particularidad de una propuesta no graduada, como se observa en los CEBJA, permite a los alumnos ingresar, avanzar, interrumpir y luego retomar sus trayectorias educativas en cualquier momento del año. Este enfoque ofrece la flexibilidad necesaria para que los estudiantes construyan su propio recorrido educativo, adaptándolo a sus necesidades individuales y su entorno. Esto significa que el progreso del estudiante no está limitado por la finalización y aprobación de los cursos establecidos para cada ciclo, módulo o trayecto, permitiendo una mayor movilidad y la posibilidad de egresar en cualquier momento.

Este modelo, característico de los CEBJA, se centra en atender las diversas trayectorias educativas de los estudiantes, respetando su ritmo de aprendizaje y progreso. Aunque en nuestra provincia existen algunos CENS que aplican este enfoque, su cantidad es limitada. No obstante, esta alternativa se presenta como una valiosa opción para aquellos estudiantes que requieren un enfoque educativo más flexible y adaptado a sus necesidades individuales.

- Articulación educación-trabajo

La necesidad de desarrollar habilidades para la integración social, cultural y económica de jóvenes y adultos representa uno de los principales retos en términos de políticas públicas. Esto implica proporcionar herramientas para fomentar la inclusión y la equidad de oportunidades entre los estudiantes. En este contexto, la Educación Técnico Profesional se posiciona como la Modalidad del Sistema Educativo encargada de la formación en campos ocupacionales específicos y de la Formación Profesional. Esta modalidad introduce a los estudiantes, tanto jóvenes como adultos, en un proceso de profesionalización mediante el acceso a una base de conocimientos y habilidades profesionales que les permiten integrarse en diversos ámbitos laborales.

Es por ello, que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas ofrece una variedad de opciones para aquellos que aún no han tenido acceso o completado su educación primaria y/o secundaria.

Según el Diseño Curricular Provincial, esto debe ocurrir en un entorno institucional que:

- Reconozca el recorrido educativo de los estudiantes.
- Respete y valore su identidad cultural, étnica y lingüística.
- Otorgue reconocimiento a los conocimientos y habilidades adquiridas a través de la experiencia laboral, social, cultural y productiva.
- Tenga en cuenta las circunstancias y oportunidades individuales para iniciar o continuar la educación formal.
- Fomente la participación y el compromiso de los estudiantes con diversas organizaciones sociales.
- Garantice la adquisición de conocimientos de calidad académica para un papel activo en la sociedad, el trabajo y la cultura.

1.1.3 Organización de la modalidad

Según el Consejo Federal de Educación (2010), la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos se organiza en una serie de módulos que comprenden diversas capacidades,

conocimientos y contextos. Dichos módulos, al integrarse, conforman los diferentes niveles educativos.

Un módulo se define como un concepto curricular que abarca un conjunto de contenidos y constituye una unidad significativa que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso se estructura en torno a objetivos formativos claramente evaluables y tiene un alto grado de autonomía en relación con la estructura curricular general a la que pertenece (Res. CFE 118/10 Anexo II Lineamientos Curriculares 2010, p.18).

1.1.3.1 Ciclos

Cada ciclo formativo se define como un trayecto de formación, integrado por varios módulos, que permite al estudiante apropiarse de una serie de capacidades de un determinado cuerpo de saberes y que como tal es certificable como etapa de la educación primaria o secundaria. (Resolución CFE N°118/10 Anexo II)

En la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), conforme a la normativa vigente, se establecen diversos niveles y ciclos formativos. Aunque este trabajo de investigación no se enfoca en el Nivel Primario, se lo menciona brevemente. En cambio, se pone un énfasis particular en las explicaciones del nivel secundario, dado que esta investigación se centra en dicho nivel. La normativa correspondiente se encuentra en la Resolución CFE N°118/10 Anexo II. Se establecen para la EPJA, los siguientes ciclos formativos:

- Tres ciclos formativos para el nivel primario:
 - _ Ciclo de alfabetización
 - _ Ciclo de Formación Integral
 - _ Ciclo de Formación por Proyecto.

- Dos ciclos formativos para el nivel secundario:
 - _ Ciclo Básico
 - _ Ciclo Orientado.

1.1.3.2 Nivel secundario

- Ciclo de la Formación Básica

Dicha formación corresponde al 1° año del Nivel Secundario y común a todas las orientaciones. Esta formación se centra en desarrollar capacidades y ejes transversales de las distintas disciplinas, vinculados con la praxis social de los estudiantes y sus contextos. Cabe destacar que este año a menudo coincide con el último del C.E.B.J.A, dependiendo de si el estudiante es menor o mayor de edad. Aunque este trabajo de investigación no aborda el Nivel Primario, se menciona para proporcionar un contexto adecuado. El énfasis principal se pone en el nivel secundario, ya que la investigación se centra en este nivel.

- Ciclo de la Formación Orientada

La Formación Orientada abarca el 2° y 3° año del Nivel Secundario y tiene como objetivo desarrollar capacidades específicas para el desempeño social y laboral. Cada provincia define las ofertas educativas disponibles a nivel jurisdiccional. En Mendoza, por ejemplo, se pueden encontrar orientaciones en Economía y Administración, Agraria, Ciencias Sociales y Humanidades, Turismo, Educación, Ciencias Naturales, Artes, Comunicación, Informática, Educación Física y Lenguas. Esta etapa educativa prepara a los estudiantes para dominar competencias en diversos ámbitos de desempeño social y laboral.

1.1.3.3 Estructura Modular.

Se adopta a nivel nacional para la EPJA un diseño curricular modular que se basa en criterios de flexibilidad en tiempo y espacio, y en la adaptación a la realidad de cada estudiante, contextualizando los contenidos de enseñanza.

El Consejo Federal de Educación define módulo como un componente que refleja un campo de contenidos, mediante el cual se constituye una unidad pedagógica, con objetivos claramente evaluables. (Res. CFE N°118/10 Anexo I).

En la EPJA, los módulos tienen autonomía y se les asigna una acreditación parcial según el plan de estudios correspondiente. Estos módulos pueden estar compuestos por secciones y requieren que el estudiante cumpla con una carga de trabajo total para adquirir las capacidades previstas. La carga mínima total es de 4600 horas reloj, distribuidas en 1600 horas

para el nivel primario y 3000 horas para el nivel secundario. Esta carga horaria se ajusta en función del curso en que el estudiante ingresa y cursa de manera semipresencial o a distancia, conforme a la relación "docente-alumno" establecida (Res. CFE N°118/10 Anexo I).

Los módulos se pueden articular de diversas maneras, permitiendo una formación personalizada. Debido a la interdependencia de los aprendizajes en cada módulo, se introduce un sistema de correlatividades que orienta el aprendizaje y regula la trayectoria formativa del estudiante. Los módulos se estructuran en áreas o campos de saberes y pueden estar organizados en secciones o unidades según diferentes criterios, como núcleos de contenido o niveles de aprendizaje. Las jurisdicciones son responsables de definir el campo de contenidos y la organización de cada módulo, así como de asignar la acreditación parcial correspondiente en cada plan de estudios.

- Enfoque por capacidades

La modalidad se destaca por su enfoque en el desarrollo de capacidades, relacionándolas con contextos problematizadores. Los jóvenes y adultos que asisten a los diferentes centros traen consigo habilidades adquiridas a través de sus experiencias previas, llegando al C.E.N.S. con un recorrido personal y una historia única. En muchos casos, ya han desarrollado capacidades que les permiten desenvolverse en su entorno, a menudo caracterizado por una disminución de oportunidades.

Cada centro deberá encontrar mecanismos para recuperar las capacidades ya adquiridas por los estudiantes a lo largo de su trayectoria en la educación formal y no formal, con el fin de construir a partir de estas una perspectiva crítica. En esta modalidad, el enfoque del aprendizaje debe basarse en el desarrollo y la construcción de capacidades (Coronado, 2016).

En conclusión, la organización de la modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos se caracteriza por su flexibilidad modular y apertura, permitiendo que los estudiantes obtengan acreditaciones parciales en los diferentes niveles, teniendo en cuenta cada módulo y ciclo formativo completado. Esto no solo facilita la adquisición de conocimientos teóricos, sino que también ayuda a los jóvenes y adultos a fortalecer su sentido de valía. En caso de que

deban interrumpir sus estudios debido a diversas dificultades, pueden retomarlos en el módulo correspondiente a su nivel. De este modo, la estructura de esta modalidad se adapta a las necesidades de los estudiantes.

1.1.4 Sujetos Pedagógicos de la EPJA

Al estudiar las identidades de jóvenes y adultos, nos introducimos en la vasta variedad de diversidad que conforman este grupo, yendo más allá de meras distinciones biológicas. Estas diferencias se manifiestan tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en su conjunto. Sin embargo, es en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas donde estas diferencias cobran características singulares. Abarca no sólo una amplia gama de edades, sino también una multiplicidad de expectativas, motivaciones y necesidades en relación con el proceso de aprendizaje, así como una diversidad de experiencias e historias de vida entre sus participantes.

La EPJA se rige como un campo marcado por la heterogeneidad en todas sus variantes. Desde la diversidad de enfoques pedagógicos hasta los variados perfiles de estudiantes, pasando por la multiplicidad de entornos institucionales, se evidencia una riqueza de contextos y prácticas educativas. Los docentes mismos reflejan esta diversidad, adoptando distintos roles y métodos de trabajo para adaptarse a las necesidades y características específicas de sus alumnos. (Brusilovsky 2016)

En dicho ámbito, las experiencias de vida de las personas son una valiosa fuente de conocimiento que influye en la adquisición y el desarrollo del aprendizaje. Estas experiencias no sólo contribuyen a la ampliación del conocimiento, sino que también influyen en los cambios en el entorno en el que se desenvuelven y en su participación activa en los ámbitos cultural, social y profesional. En este contexto, el intercambio de conocimientos entre disciplinas juega un papel central, estableciendo conexiones dentro de un contexto histórico y político específico. Esto da relevancia al proceso de enseñanza y aprendizaje al reconocer la importancia de la co-construcción del conocimiento en un espacio contextual y tiempo particular.

A fines de la investigación, al estudiante de la modalidad jóvenes y adulto se lo denomina “sujeto pedagógico” como una construcción que permite articular educando, educador, conocimiento y contexto en una dinámica compleja, que establece una relación de simetría (educador – educando) en cuanto a derechos y circulación de conocimientos y de diferencia en cuanto a roles. (Dirección General de Escuelas, DCP, 2015). Saliendo de la visión del estudiante en sí mismo, y se presenta con un carácter global y cohesionado con el educador, el conocimiento y el contexto.

Adoptar una perspectiva integral y no aislada al observar a los jóvenes y adultos que retornan al sistema educativo permite comprender mejor las decisiones que estos individuos toman respecto a su trayectoria escolar. Estas decisiones están frecuentemente influenciadas por su recorrido social previo (Cragolino, citado en Lorenzetti, 2006).

1.4.1 Descripción integral del Sujeto

La normativa actual en la modalidad aborda al estudiante del C.E.N.S. de manera integral. Esta normativa posiciona al estudiante en una relación simétrica con el educador en cuanto a la transmisión de contenidos, considerando siempre el contexto específico en el que se desarrollan. Además, resalta la importancia de comprender el proceso de aprendizaje como un continuo a lo largo de la vida.

A continuación se detallan las diferentes partes que conforman el concepto de sujeto pedagógico.

1.4.2 Estudiantes

El estudiante del C.E.N.S. no busca únicamente la obtención de una certificación de egreso del nivel secundario; su principal motivación radica en satisfacer necesidades personales no resueltas, donde su autovaloración y autopercepción están en juego, así como la valoración que recibe de su familia y de la sociedad. Para la mayoría de los destinatarios de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, finalizar los estudios obligatorios trasciende la simple obtención de un título que mejora su calidad de vida. Representa la oportunidad de

aprender a aprender, de continuar adquiriendo conocimientos de manera autónoma y de reconocerse como sujetos sociales a partir de la revalorización de sus capacidades. Por lo tanto, la EPJA debe generar propuestas basadas en la confianza en lo que los estudiantes pueden y tienen para aportar tanto a sí mismos como a su comunidad.

Esta modalidad se caracteriza por la heterogeneidad de sus estudiantes. En un mismo espacio educativo, es común encontrar adolescentes junto con adultos, cada uno con intereses y motivaciones propias de su edad. Además, cada estudiante aporta sus propias realidades y experiencias de vida. Por ejemplo, muchos de ellos trabajan, enfrentan urgencias familiares, tienen dificultades emocionales, son beneficiarios de planes sociales, han abandonado la educación secundaria convencional, han sido víctimas de violencia o enfrentan problemas de adicciones y, en algunos casos, problemas con la ley (Coronado, 2016). Esta diversidad de experiencias vitales exige que el proyecto educativo de la EPJA considere sus variadas expectativas, motivaciones y necesidades respecto al aprendizaje, todas ellas mediadas por sus historias de vida.

Sin embargo prevalecen algunas de las siguientes características:

- Tener experiencias anteriores de educación formal.
- Estar motivados/as a mejorar sus proyectos personales ante una inserción laboral con nuevas exigencias.
- Poseer una diversidad de conocimientos, de saberes y estar incluidos en un ámbito laboral, teniendo como asignatura pendiente y necesidad personal obtener una certificación de estudios, en algunos casos para dar continuidad a estudios de nivel superior.
- Ser alfabetizados o aspirar a serlo.
- Tener expectativas de “un futuro mejor” vinculado a ingresar al mundo del trabajo o mejorar sus condiciones laborales, conformar un hogar independiente, concretar proyectos educativos personales postergados. (Dirección General de Escuelas, DCP, 2015)

4.2.1 Capacidades de los estudiantes del C.E.N.S

Desde la EPJA se comprende al aprendizaje en términos de capacidades esperables, considerando que es una alternativa válida para dar sentido a la educación de jóvenes y adultos y así salir del encierro de una estructura escolarizada centrada en el enciclopedismo o seducida por el fetichismo de las competencias. Comprender al proceso de aprendizaje en términos de capacidades esperables, implica relacionar, poner en juego y ligar los conocimientos con prácticas sociales que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas (Cullen, 2009) y ecológicamente sustentables.

De este modo, las Capacidades Generales se definen como aquellas que las personas necesitan para mantenerse vinculadas con la naturaleza y para actuar en diversos ámbitos de la cultura, las relaciones personales y sociales, el conocimiento y la expresión artística, así como en el mundo laboral y la producción económica. Estas capacidades les permiten alcanzar progresivamente mayores niveles de autonomía y responsabilidad social, ecológica y ética, facilitando la construcción y desarrollo de proyectos personales y colectivos a corto, mediano y largo plazo. (Mesa Federal, 2011)

Dado que estas capacidades se desarrollan a lo largo de todas las experiencias de vida, es relevante poner en diálogo estos desarrollos con las interacciones que ocurren dentro de los espacios formativos, incorporando las múltiples perspectivas del conocimiento. De esta manera, es posible ampliar y sistematizar los aprendizajes a través de la producción colectiva, permitiendo una reflexión más profunda sobre la propia práctica.

El Documento de Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA señala distintas capacidades de los estudiantes de esta modalidad:

- Reconocerse como sujeto histórico, político, social y cultural

Los espacios formativos de la EPJA permiten a los participantes reconocerse como sujetos con derecho a una ciudadanía activa, inscribiéndose en un registro social simbólico y

construyendo un discurso colectivo que refleja sus necesidades y deseos, superando así la exclusión social. Estos procesos promueven la identidad, el reconocimiento mutuo, la diversidad y la solidaridad, facilitando la participación activa en la transformación de su presente y la visualización de un futuro mejor.

La democratización de los espacios cotidianos y la promoción de proyectos comunitarios y universales dentro de un marco ético son fundamentales para alcanzar la dignidad humana y el bienestar común. En este contexto, el proyecto laboral y de realización personal se entiende como un ejercicio ciudadano que requiere el conocimiento de las normas democráticas y la adopción de valores de solidaridad. Así, los individuos fortalecen su autoestima y se convierten en protagonistas de su propia historia, imaginando y construyendo un futuro posible y digno.

- Participar en prácticas de expresión y comunicación como proceso de construcción creativa y solidaria, entre personas y comunidades tendiente a la igualdad.

La capacidad de comunicación y expresión implica la manifestación de ideas, sentimientos y emociones a través de símbolos que forman parte esencial del ser humano y su interacción con el entorno. Esta habilidad se desarrolla mediante el uso y la interpretación de diversos lenguajes, cuyos significados son moldeados por el contexto social en el que se utilizan.

Adquirir habilidades comunicativas significa emplear estos lenguajes para transmitir una perspectiva personal del mundo y de los demás, generando significados en un proceso dinámico de intercambio. La comunicación implica reconocer la presencia de otros y su contribución al proceso de significación. Además, incluye la expresión artística, que debe ser accesible y apreciada por todos, fomentando un diálogo intercultural que no establezca jerarquías.

La capacidad de comunicación y expresión también abarca la integridad personal, considerando el cuerpo como un espacio de vivencias y expresión. Este aspecto es crucial para

la identidad individual y social, ya que refleja cómo nos insertamos y nos comunicamos en el mundo que habitamos.

Desarrollar esta capacidad permite a las personas participar activamente en la interpretación y reconfiguración de las formas de comunicación social, desde una perspectiva de educación inclusiva y continúa, posicionándose como agentes clave en la transformación social.

- Usar en forma crítica, creativa y responsable cualquier artefacto cultural que permita acceder, distribuir y transformar la información en conocimiento.

Esta capacidad implica utilizar herramientas y tecnologías como intermediarios para construir conocimiento social, desarrollando habilidades a través de interacciones en contextos socio-históricos específicos. El concepto de artefacto cultural amplía esta perspectiva más allá de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, abarcando todas las herramientas relevantes en diferentes ámbitos culturales y sociales.

La multialfabetización se centra en dominar habilidades técnicas, sociales y culturales en el uso de múltiples lenguajes y recursos de representación, crucial en la educación de adultos y adaptada a los cambios históricos y a los diversos usos de artefactos culturales.

En la actualidad, la alfabetización tradicional no garantiza un acceso equitativo a bienes culturales ni el pleno ejercicio de la ciudadanía. Es fundamental fomentar un pensamiento crítico y responsable sobre el uso de herramientas para evitar dependencias alienantes hacia las tecnologías.

El uso crítico de herramientas mediadoras es vital tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general, promoviendo la igualdad al capacitar a individuos para utilizarlas de manera creativa y emancipadora. La alfabetización abarca prácticas sociales en cada contexto, facilitando así la participación plena en la vida ciudadana dentro de una sociedad democrática.

- Emplear estrategias cognitivas y metacognitivas que posibiliten la construcción de conocimientos para analizar, comprender e intervenir en el entorno social, cultural y natural en el que está inserto.

La formación de adultos jóvenes implica un cambio en cómo interactúan con el conocimiento, enfatizando la colaboración, reflexión y solidaridad. Utilizan una variedad de recursos cognitivos y emocionales para abordar problemas complejos en procesos de aprendizaje colaborativo.

Educadores y estudiantes trabajan juntos en entornos donde se desarrollan estrategias cognitivas y metacognitivas utilizando artefactos culturales como el lenguaje. Esto incluye expresar dudas, valorar errores y fomentar la reflexión sobre cómo aprenden y se comunican.

Entender y regular los procesos cognitivos ayuda a los estudiantes a mejorar sus habilidades y aplicarlas en contextos específicos de aprendizaje. Esto promueve la responsabilidad personal y el aprendizaje continuo, utilizando herramientas psicológicas para reflexionar y mejorar habilidades intelectuales, y transformar su entorno social, cultural y natural. Las experiencias educativas deben partir de las vivencias personales y condiciones de vida, motivando a explorar e integrar el conocimiento en un contexto más amplio. Esto fortalece la capacidad de autogestión del aprendizaje, autonomía y preparación para construir conocimientos a lo largo de la vida.

- Reconocer el derecho a participar digna y solidariamente en el mundo del trabajo como realización personal y colectiva.

La formación de adultos jóvenes en educación de personas jóvenes y adultas implica prepararlos para participar de manera digna y solidaria en el ámbito laboral. Esto implica revisar el rol de la educación en relación con el empleo, considerando tanto la estructura ocupacional a largo plazo como las demandas inmediatas del mercado laboral. Es esencial desarrollar estrategias educativas que fomenten habilidades tanto profesionales como sociales, preparando a los estudiantes para diferentes sectores ocupacionales y estudios avanzados. Además, se destaca la importancia de promover una reflexión crítica sobre el mundo laboral,

abordando temas como los derechos laborales, la participación en iniciativas cooperativas y sindicales, y la integración de prácticas sostenibles y equitativas en las comunidades locales y globales.

- Comprender y situarse en la complejidad de los contextos socio-culturales propiciando un diálogo crítico y comprometido que promueva relaciones solidarias y de respeto en la diversidad.

Participar activamente en los entornos socio-culturales contemporáneos implica desarrollar habilidades para abordar la complejidad de situaciones que pueden resultar en inequidad, intolerancia, violencia y discriminación. A pesar de los avances legales hacia una participación social más justa, persisten problemas de exclusión y discriminación en áreas como salud, educación, empleo y seguridad social. Las sociedades, lejos de ser uniformes, se caracterizan por su diversidad y heterogeneidad, aspectos que las enriquecen pero también plantean desafíos como la intolerancia étnica, religiosa e ideológica, junto con desigualdades económicas que promueven la fragmentación social y el conflicto.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) debe abordar esta complejidad mediante la creación y fortalecimiento de espacios de diálogo y reflexión intercultural en los centros educativos. Estos espacios facilitan la construcción de significados compartidos, ayudando a identificar y enfrentar creencias y prejuicios que obstaculizan la comunicación y la comprensión mutua. Fomentar un diálogo crítico y participativo enriquece las prácticas educativas, fomentando el respeto y la solidaridad hacia aquellos que sufren exclusión o discriminación, y contribuyendo así a la edificación de una sociedad más equitativa y justa.

- Reconocerse como protagonista de prácticas socialmente productivas, políticamente emancipadoras, culturalmente inclusivas y ecológicamente sustentables

La capacidad mencionada implica participar activamente en la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria, así como en la preservación de los recursos naturales mediante la implementación de proyectos que promuevan cambios sociales significativos. Desde el ámbito educativo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), se busca

abordar y transformar las injusticias sociales arraigadas, como la discriminación y la explotación, mientras se promueve una relación más armoniosa y respetuosa con la naturaleza.

Este enfoque se basa en reconocer nuestra interdependencia tanto con otros seres humanos como con el medio ambiente, con el propósito de construir un futuro más justo y sostenible para todos. En un contexto globalizado y neoliberal, se enfatizan valores como la valoración de la diversidad y la promoción de la libertad personal en las interacciones humanas, como fundamentales para avanzar hacia una sociedad más inclusiva y empática.

- Aprender de forma autónoma a lo largo de toda la vida.

Según la Ley de Educación Nacional, el Estado asegura la educación continua para todas las personas en igualdad de condiciones mediante diversos espacios educativos. En el contexto de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), se busca facilitar herramientas que permitan a los individuos seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, tanto en entornos educativos específicos como en otros contextos.

Esta visión implica avanzar más allá de una educación reactiva hacia una educación proactiva, promoviendo el desarrollo personal, intelectual y emocional a través de diversas experiencias formativas. La autonomía en el aprendizaje se fortalece mediante el fomento de habilidades reflexivas y críticas, lo que capacita a los individuos para construir y reconstruir sus proyectos de vida y participar activamente en la sociedad. La educación continua no solo se presenta como un componente crucial para el desarrollo humano sostenible, sino también como una estrategia inclusiva para mejorar la calidad de vida y promover una ciudadanía activa.

1.4.3 Educadores.

El docente de la Modalidad debe contar con una formación que le permita analizar, reflexionar y experimentar en diversos contextos sociales y escenarios donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de jóvenes y adultos. Es esencial que puedan abordar las relaciones con diversos sectores sociales, considerando los problemas que enfrentan los

sujetos de la EPJA en aspectos como el trabajo, la salud, la familia y el desarrollo social. Esta formación debe brindarles oportunidades para interactuar con realidades diversas y para intercambiar aprendizajes en distintos entornos y con diferentes personas. (Documento Base Res. CFE N°118/10 Anexo I)

Según lo establecido en el Diseño Curricular Provincial (2015), los/as educadores/as de la EPJA se desempeñan en un amplio abanico de prácticas que abarcan desde la alfabetización y la educación de nivel primario y secundario hasta la capacitación para el trabajo y la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida. Estas prácticas también incluyen la promoción de la cultura, el fortalecimiento de la identidad, y la organización y participación democrática.

Las tareas que realizan diariamente en los diferentes centros educativos requieren habilidades y capacidades específicas para enfrentar los variados desafíos cotidianos. Entre sus responsabilidades, se encuentran alfabetizar, enseñar contenidos en los diferentes niveles, capacitar en formación para el trabajo y brindar herramientas que permitan a los estudiantes mejorar su calidad de vida. Además, trabajan para fortalecer la identidad y fomentar la participación democrática de los estudiantes, integrando todas estas actividades en una propuesta educativa inclusiva y adaptada a las necesidades de cada individuo

La diversidad es una característica definitoria de los/as educadores/as de adultos, quienes provienen de formaciones iniciales diversas. Sin embargo, es común que estos/as docentes compartan una conciencia profunda de sus prácticas educativas y un alto compromiso con el contexto social e histórico al cual pertenecen.

El Documento de Capacidades de Estudiantes y Docentes de la EPJA señala distintas capacidades de los docentes de esta modalidad:

- Asumir personal y colectivamente el sentido ético - político del trabajo docente.

Incorporar el sentido ético-político como un componente fundamental de la enseñanza es una habilidad que debe desarrollarse de manera colectiva en el ámbito educativo. Esta

habilidad implica, en primer lugar, concebir la labor de enseñar como parte de proyectos colectivos, tanto a nivel institucional como interinstitucional.

Está estrechamente vinculada a la promoción de la autonomía y la integración de valores que se forman en la interacción con el conocimiento, con los demás y con las aspiraciones individuales y colectivas de mejorar las condiciones de vida para alcanzar una plena realización humana.

Asimismo, esto conlleva asumir la responsabilidad social asociada a la labor docente, entendida como una actividad colectiva orientada a transformar las condiciones que comprometen la dignidad humana.

- Promueve situaciones de enseñanza que posibilitan el desarrollo humano

Facilitar el desarrollo humano y social implica activar todas las capacidades del individuo. Esto significa imaginar un futuro con libertad, sin fronteras preestablecidas en la manera de protagonizar en su contexto y con sus habilidades. Implica múltiples aprendizajes para desarrollar la capacidad de interpretar el mundo con justicia y equidad.

Desde esta perspectiva, la labor docente enfrenta numerosos desafíos que deben abordarse en estrecha colaboración con los estudiantes, quienes son el centro de la tarea educativa. El docente debe demostrar un profundo dominio del conocimiento y de la estructura epistemológica de su especialidad para poder crear secuencias coherentes y progresivas en complejidad, que, al mismo tiempo, sean percibidas por los estudiantes como cercanas, significativas y necesarias, y por lo tanto, vitales y deseables.

Sentirse capacitado para imaginar y proyectar un futuro de desarrollo humano requiere de un docente que reconozca, valore, explicita y haga visibles las capacidades individuales y grupales.

- Es mediador/a en los aprendizajes.

Fomentar una comunicación basada en el diálogo, a través de la participación activa de todos los involucrados en la creación de conocimiento, requiere entender que la comunicación y la educación son términos inseparables, ya que ambos se refieren a una característica esencial del ser humano. La comunicación lingüística, debido a su preeminencia en el ámbito escolar y al papel activo que desempeña, merece una atención especial. Un lenguaje retórico, alejado de la vida y cuyos significados no son compartidos, que no pertenece a las experiencias vitales ni a los contextos donde se forman las subjetividades, genera pasividad e impide su reconocimiento e incorporación. Esto no significa caer en la simplificación y negar la posibilidad de acceder al vocabulario científico. Se trata de hacerlo accesible y comprensible, para no minimizar el conocimiento construido y respetar el derecho de todas las personas a comprender y utilizar el lenguaje de las ciencias.

Esto exige una actitud honesta, sensible, afectiva y responsable en la escucha, para convertir el espacio de aprendizaje y las relaciones simbólicas que se dan en él en un lugar de ejercicio democrático, donde cada persona se sienta visible y reconocida, y donde sea posible disfrutar de la convivencia con los demás en un entorno de comunidad y pertenencia compartida.

- Reconoce y valida saberes construidos por el/ la estudiante a partir de la experiencia social, cultural y productiva.

Una de las características más destacadas de esta capacidad es la creencia de que todos los individuos, por su condición humana, son capaces de conocer. Además, es esencial comprender que existen diversas maneras de conocer, las cuales se desarrollan a través de la interacción con otros y el entorno. Cuando los docentes reconocen esta diversidad de formas de conocimiento y los distintos tipos de saberes que poseen las personas jóvenes y adultas, están en condiciones de iniciar este proceso pedagógico innovador.

Reconocer a las personas jóvenes y adultas como sujetos iguales y dialogantes, que participan en el acto educativo con los aprendizajes que ya poseen y continúan construyendo,

es fundamental. Esta construcción se realiza interactuando con otros individuos de diferentes culturas, prácticas sociales y conocimientos variados, con el objetivo de construir colectivamente nuevos saberes, desarrollar capacidades, generar nuevos conocimientos y prácticas sociales, así como abrir nuevos horizontes y opciones.

En resumen, se trata de crear un entorno educativo inclusivo y colaborativo donde todas las formas de conocimiento sean valoradas y se promueva el desarrollo integral de cada individuo. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fomenta una sociedad más justa y equitativa, capaz de enfrentar los desafíos contemporáneos con una perspectiva crítica y constructiva.

- Genera estrategias que atienden y respetan la diversidad.

La diversidad y heterogeneidad de los estudiantes en la EPJA representan una oportunidad para potenciar los aprendizajes y promover el desarrollo de capacidades. Los Centros Educativos de Jóvenes y Adultos acogen a estudiantes que reflejan la variedad del tejido social, incluyendo poblaciones rurales, pueblos originarios, personas en contextos de privación de libertad, y personas con discapacidades temporales o permanentes, entre otros.

La diversidad favorece la construcción del conocimiento. Los estudiantes aportan sus perspectivas particulares sobre la información o el objeto de estudio propuesto, basándose en su historia personal, práctica social y experiencias laborales. De esta manera, la propuesta curricular se enriquece con la experiencia vital de los estudiantes y abre posibilidades a una diversidad de enfoques.

Otro ámbito importante para promover el desarrollo de capacidades a partir de la heterogeneidad es la convivencia. El egocentrismo, el etnocentrismo y el sociocentrismo obstaculizan el entendimiento intersubjetivo, afectando las relaciones humanas en todos los niveles y ámbitos. La comunicación en grupos heterogéneos pone de manifiesto la presencia de estos estereotipos en la vida cotidiana. Generalmente, los prejuicios que fomentan actitudes de intolerancia o discriminación están ocultos en lo no dicho de los argumentos.

La formulación de preguntas oportunas, más que una actitud polémica, permite evidenciar aquellos supuestos que ocultan prejuicios de género, generacionales, de clase social u origen cultural, entre otros. El conflicto en las relaciones es una oportunidad para desarrollar capacidades para la participación ciudadana. Cuando hay intereses en conflicto o situaciones que afectan derechos, la comunicación debe orientarse hacia la negociación para alcanzar acuerdos consensuados. Es crucial que los docentes vean el conflicto como un motor de la dinámica social, a través del cual se cuestiona y reformula la norma, convirtiendo sus intersticios en espacios permanentes de negociación.

Para ello, es necesario democratizar los espacios de formación, abrir lugares para la participación y la libre expresión, donde todos y todas tengan la libertad y la oportunidad de exponer y resolver situaciones de desigualdad e inequidad. Esta democratización contribuye a una educación más inclusiva y equitativa, promoviendo el desarrollo integral de cada individuo y el fortalecimiento de una sociedad más justa y consciente de sus derechos y responsabilidades.

- Diseñar situaciones y actividades para cuya resolución se requiera el uso de diversos artefactos culturales, en particular, las nuevas tecnologías.

Esta capacidad, está vinculada al uso de artefactos mediadores a través de los cuales se construye y distribuye socialmente el conocimiento.

El papel del docente es fundamental para que los jóvenes y adultos puedan acceder a una variedad más amplia de herramientas mediadoras, incluyendo, aunque no exclusivamente, las nuevas tecnologías de la información y la conectividad. En particular, la educación de personas jóvenes y adultas debe abordar seriamente el uso de estas tecnologías, lo que representa un desafío en varios aspectos. En primer lugar, porque los destinatarios de estas acciones educativas suelen encontrarse en situaciones de exclusión, lo que restringe su acceso a diversos recursos culturales y presenta dificultades mayores que las de otros grupos etarios. El sentimiento de autoexclusión agrava este problema, dificultando su interacción con herramientas como libros, vídeos y, especialmente, computadoras.

En este último caso, es esencial que el docente presente las computadoras como una herramienta mediadora más disponible en nuestra cultura contemporánea, sugiriendo que familiarizarse con ellas es una herramienta clave para la adquisición de conocimientos relevantes. Facilitar el contacto con las computadoras mediante su uso en situaciones de estudio significativas puede ser una manera efectiva de democratizar el acceso a los recursos informáticos y resolver situaciones complejas y contextualizadas.

No se espera que los jóvenes y adultos, ni siquiera los docentes, sean expertos en el uso de los nuevos dispositivos mediadores. Sin embargo, es fundamental que participen en experiencias donde puedan aprender tanto a utilizar estas herramientas como a comprender los contextos en los que su uso es adecuado.

Esto representa un verdadero desafío para el rol docente, ya que requiere una reflexión profunda sobre la importancia del uso de los diversos recursos culturales en la educación de jóvenes y adultos, tanto en términos de inclusión como de aprendizaje. Es esencial que los docentes se apropien personalmente del uso de estas herramientas y adopten una postura crítica y creativa respecto a lo que pueden aportar a los objetivos de enseñanza planteados para su grupo en situación.

- Participar activamente en la construcción del proyecto educativo del Centro.

Esta tarea requiere el compromiso de todos los involucrados en comprender la realidad concreta del contexto, de los estudiantes, de las metas a alcanzar, de las estrategias a implementar para lograrlas y de las formas de evaluación.

En este sentido, es fundamental reconocer la especificidad del rol directivo, entendido como el responsable de mediar entre diversas propuestas para optimizarlas, viabilizar y conducir las dentro de un marco democrático, asegurando que las decisiones sean el resultado de un proceso colectivo de búsqueda.

El proyecto comunitario e institucional se configura como el eje integrador de una institución, proporcionando coherencia y significado a los esfuerzos individuales al transformarlos o fusionarlos en un proyecto colectivo.

- Producir y socializar conocimiento en relación con la EPJA.

Las prácticas educativas son influenciadas por contextos sociales y políticos, además de valores históricos. Estas prácticas pueden impulsar la intervención social transformadora y la autonomía, o perpetuar las estructuras de poder existentes. Para entenderlas completamente, es esencial examinar las concepciones subyacentes, sus motivos y consecuencias.

Es crucial que los educadores realicen una reflexión crítica y sistemática sobre su práctica diaria, ya que esta reflexión genera conocimientos que permiten transformar la educación. Procesos como la autoevaluación y la coevaluación son fundamentales en este proceso reflexivo.

La generación de conocimiento es una parte integral del rol docente, resultante de una investigación sistemática que combina teoría y práctica. Este proceso desarrolla herramientas teórico-prácticas más efectivas, mejorando las prácticas y contribuyendo a la reflexión teórica. La construcción de teoría a partir de prácticas concretas debe ser un esfuerzo colaborativo entre educadores.

El cuestionamiento sistemático de las prácticas educativas requiere problematizar la realidad educativa e implementar métodos organizados para la obtención y registro de información. Esto implica una disposición a transformar la práctica educativa.

Finalmente, esta actividad debe ser satisfactoria y creativa para el educador, proporcionando sentido a su práctica cotidiana y permitiendo compartir nuevas alternativas de enseñanza. Al convertirse en una práctica habitual, facilitará el desarrollo de nuevos métodos para diversos procesos de investigación.

- Comprometerse con el diseño y organización de la formación continua propia y colectiva.

Las competencias docentes se desarrollan a través de la práctica cotidiana en contextos dinámicos, apoyadas por teorías que evolucionan. Las decisiones educativas se basan en teorías implícitas construidas por los docentes a lo largo de su experiencia personal y

profesional. La formación continua requiere revisar y cuestionar estas prácticas establecidas, confrontando con las demandas contextuales y las nuevas teorías.

El rol del docente debe concebirse como el de un gestor de alternativas, capaz de construir conocimientos en colaboración y rompiendo con el modelo tradicional de replicar métodos preestablecidos. Un enfoque colaborativo permite a los docentes debatir incertidumbres, analizar demandas y consensuar programas de capacitación basados en la realidad educativa concreta y centrados en los estudiantes.

La formación continua incluye cursos, talleres y programas de posgrado, así como espacios institucionales para el debate y la reflexión crítica. Este enfoque se articula con la idea del docente como investigador de su propia práctica, generando conocimientos situados para mejorar la enseñanza. El compromiso ético-político del docente abarca no solo el aula, sino también el ámbito institucional y la práctica social en su totalidad, contribuyendo a reducir la brecha entre las aspiraciones educativas y la realidad.

Dichas cualidades se relacionan con lo que sostiene Pablo Freire (1992), argumenta que la educación no implica simplemente transferir conocimientos de una persona a otra. En lugar de esto, se trata de fomentar en los estudiantes una curiosidad que se vuelva cada vez más crítica, permitiendo así que el conocimiento se construya de manera conjunta. El docente debe ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para que ellos mismos puedan desarrollar su comprensión tanto del proceso de aprendizaje como del objeto de estudio.

En virtud de lo anteriormente expuesto, se comprende que la figura del docente reviste una significativa importancia, dado que a través de sus prácticas y preconceptos puede ser responsable de potenciar o mitigar la motivación del estudiante. Por consiguiente, este papel no debe ser examinado de manera aislada, sino más bien en relación con el vínculo establecido con el estudiante, su manejo del conocimiento y la consideración del contexto circundante.

CAPÍTULO II

CARACTERIZACIÓN DEL ADULTO JOVEN

2.1. Introducción

En este segundo capítulo se profundizará sobre la etapa de la adultez joven, puesto que es la población que se explorará en la presente investigación. En el mismo, se expondrá la conceptualización de dicha etapa con sus respectivas características.

2.2. Conceptualización y características evolutivas de la adultez joven

2.2.1 Joven

La juventud se define como un "lapso de tiempo" que abarca el tránsito hacia la adultez, comprendido entre los 15 y 24 años, considerado como la antesala a la vida adulta (Organización Internacional del Trabajo, OIT, 2010). Algunos autores señalan que este período se extiende debido a la resistencia a asumir las responsabilidades de la adultez, ya que muchos jóvenes no se sienten motivados a llegar a esta etapa no encuentran referentes inspiradores en los adultos (Olbois, 2010)

En este período, el estudiante transita de la adolescencia a la adultez, enfrentando nuevos desafíos como la adquisición de autonomía, la búsqueda de independencia y la formación de su identidad. Comienza a tomar decisiones importantes que configuran su proyecto de vida en los ámbitos educativo, familiar y laboral (Coronado, 2016).

Un estudio realizado por la Organización Internacional del Trabajo (2010) en Latinoamérica abordó la educación de los jóvenes. Los hallazgos muestran una notable apatía y falta de motivación, relacionadas con una perspectiva limitada del futuro. La mayoría de los jóvenes que asisten a la educación secundaria para adultos carecen de un proyecto de vida claro, viviendo en la inmediatez, especialmente aquellos de contextos económicos más vulnerables (García, 2019). Esto plantea interrogantes sobre la efectividad de la educación para fomentar el progreso personal y social.

La preferencia por soluciones inmediatas entre los jóvenes pone en duda la efectividad de la educación para su progreso, ya que no la ven como una solución rápida a sus problemas. En su lugar, optan por trabajos inestables y de bajos salarios, lo cual dificulta que terminen sus estudios secundarios o inicien una nueva carrera. Muchos de estos jóvenes tienen familia y priorizan ingresos rápidos, a menudo sin considerar sus derechos laborales (O.I.T., 2010). Esta

situación exige un doble esfuerzo del estudiante, que debe balancear trabajo y estudios, llegando frecuentemente cansado o sin tiempo para estudiar.

Erikson, en su Teoría del Desarrollo Psicosocial, identifica dos conflictos clave que los jóvenes deben superar según su edad. El primero, denominado "identidad versus confusión de roles", se da entre los 12 y 20 años, mientras que el segundo, "intimidad versus aislamiento", ocurre entre los 20 y 30 años. El conflicto de identidad implica descubrir quién es uno y el papel del ego, mientras que el conflicto de intimidad se refiere a la capacidad de confiar en otra persona en contextos amorosos o laborales. Lograr un equilibrio en cada etapa es fundamental para un desarrollo estable, a pesar de las influencias externas o las dificultades que puedan surgir (Bordignon, 2005).

2.1.2 Adulto

El término "adulto" se refiere a aquellos que están en la etapa de la vida que sigue a la adolescencia y precede a la vejez. Coronado (2016) describe la adultez como la etapa más prolongada de la vida humana, abarcando alrededor de 40 años. El término "adulto" deriva del latín "adultus", que es el participio del verbo "adolescere", que significa crecer o desarrollarse, y está asociado con términos como "adolescente", que denotan una fase de crecimiento. Palladino (1980) señala que este grado de madurez puede ser alcanzado en algunos aspectos de la vida, pero no necesariamente en todos, lo que complica la definición de la adultez.

Según Griffa (2011), durante la adultez se presentan cambios físicos y psicológicos esperables, así como eventos significativos como el establecimiento de una familia, el inicio de una carrera profesional, y la influencia de factores culturales y sociales, los cuales configuran esta etapa. Coronado (2016) también enfatiza que la adultez no debe ser considerada como un periodo de estabilidad fija, sino como una fase de constante cambio y desarrollo, contrastando con la visión tradicional de un adulto como alguien estable y sin problemas emocionales, una percepción que a menudo prevalece en las instituciones educativas para adultos.

En la era contemporánea, la adultez es frecuentemente vista como una fase de "madurez". Sin embargo, muchos adultos rechazan esta etiqueta, prefiriendo prolongar su identidad juvenil. En la posmodernidad, la figura del adulto tradicional ha evolucionado, y existe

una tendencia a mantener la juventud el mayor tiempo posible, con la vejez a menudo vista como algo a evitar o incluso como una vergüenza (Olbois, 2010).

Erikson, en su teoría del desarrollo psicosocial, define dos etapas cruciales en la adultez: la generatividad frente al estancamiento, que ocurre entre los 30 y los 50 años, e integridad frente a desesperación, que abarca desde los 50 años hasta el final de la vida. La generatividad se refiere a la capacidad de contribuir al bienestar de las generaciones futuras y a crear, mientras que el estancamiento puede llevar a sentimientos de insatisfacción y depresión. En la etapa de integridad, el adulto reflexiona sobre su vida y evalúa si ha alcanzado una sensación de realización, determinando así su estado emocional y su salud general (Bordignon, 2005)

El estudio del desarrollo humano se aborda desde una perspectiva multidimensional, atendiendo a los cambios y la estabilidad en todos los ámbitos del desarrollo, los cuales son físico, cognoscitivo y psicosocial. A continuación, se describirán teniendo en cuenta la etapa de la juventud.

2.2.3 Características evolutivas de la adultez temprana.

- Desarrollo físico

Durante la adultez temprana, que se extiende aproximadamente desde los 20 hasta los 40 años, se experimenta una de las etapas más robustas en términos de desarrollo físico. En esta fase, los órganos, tejidos y sistemas del cuerpo humano operan con una eficiencia notable, alcanzando su máximo potencial en fuerza, energía y resistencia (Jiménez-Sánchez, 2012). Los sentidos básicos, como la vista y el oído, funcionan de manera óptima, aunque la agudeza visual y auditiva empieza a disminuir gradualmente después de los 40 años. Por otro lado, sentidos como el gusto y el olfato permanecen relativamente estables hasta alrededor de los 45 años (Jiménez-Sánchez, 2012).

No obstante, el estado de salud durante la adultez temprana está profundamente influenciado por factores ambientales y conductuales. Las relaciones sociales y la participación activa en diversos roles y actividades contribuyen significativamente al bienestar emocional, lo

que a su vez fomenta comportamientos saludables, como una alimentación adecuada y la práctica regular de ejercicio físico (Tirado Zafra-Polo, 2017). El apoyo social, que incluye recursos materiales y emocionales derivados de la red de contactos del individuo, juega un papel crucial en el mantenimiento de una buena salud física.

Además de estos factores, la salud física también está determinada por aspectos genéticos y conductuales. Los estudios han revelado que la genética puede influir en la predisposición a ciertos trastornos, como la obesidad, diversos tipos de cáncer y problemas de salud mental, como la depresión y el alcoholismo (Papalia et al., 2009). A pesar de la fortaleza física característica de esta etapa, muchos jóvenes se enfrentan a riesgos para su salud debido a prácticas perjudiciales, como el uso inadecuado de medicamentos, el consumo de drogas y el abuso de alcohol (Jiménez-Sánchez, 2012).

En resumen, aunque la adultez temprana es una etapa de desarrollo físico óptimo, la calidad de las relaciones sociales, el apoyo recibido y los hábitos conductuales juegan un papel fundamental en la determinación del estado de salud. La interacción entre estos factores es esencial para promover un desarrollo físico saludable y equilibrado en esta etapa de la vida.

- Desarrollo psicosocial

El desarrollo cognitivo durante la adultez joven facilita la formación de relaciones sociales caracterizadas por un mayor compromiso y responsabilidad. En esta etapa, el adulto joven tiende a establecer conexiones basadas en una autoaceptación y reconocimiento saludable de sí mismo. Se observa una expresión de amor que abarca desde las amistades hasta las relaciones con la pareja y la familia. La habilidad para iniciar y finalizar relaciones de manera saludable, sin sufrimiento o culpa, así como para asumir responsabilidades como la crianza de hijos y la gestión de obligaciones laborales, refleja una madurez y estabilidad emocional significativa.

Jiménez-Sánchez (2012) señala que, aunque algunos rasgos de la personalidad permanecen relativamente constantes, otros aspectos como la autoestima, la autorregulación y la estabilidad emocional experimentan transformaciones importantes. Durante la juventud, es

común que las personas revelen características de su personalidad que habían sido reprimidas en la adolescencia. Por ejemplo, las mujeres pueden mostrar más energía y autonomía, mientras que los hombres pueden volverse más relajados y dependientes, reflejando un aumento en la autoconfianza y una mayor tranquilidad inherente a la etapa.

Erik Erikson, según Craig y Bacum (2009), desarrolla una teoría psicosocial del desarrollo de la personalidad, que se centra en cómo las interacciones sociales influyen en la formación de la personalidad. Esta teoría cubre todo el ciclo vital y está dividida en etapas, cada una marcada por "crisis" o conflictos que deben resolverse para avanzar al siguiente nivel. Las primeras etapas abarcan la infancia y la adolescencia, mientras que las últimas tres se refieren a la adultez. Erikson considera que el desarrollo de la personalidad es un proceso continuo y dinámico a lo largo de toda la vida.

En la adultez temprana, Erikson (citado en Jiménez-Sánchez, 2012) define una crisis de intimidad frente al aislamiento. En esta fase, los adultos jóvenes deben desarrollar la capacidad para formar relaciones íntimas y asumir compromisos significativos con los demás; de lo contrario, corren el riesgo de permanecer aislados. La intimidad va más allá de la dimensión sexual y se refiere a la capacidad de compartir con otros sin temor a perder la identidad personal. El desafío principal de esta etapa es lograr una reciprocidad genuina en las relaciones amorosas, con el amor como resultado positivo de este proceso.

La amistad, derivada etimológicamente de la palabra "amor", representa una conexión afectiva entre personas sin implicaciones sexuales. Aunque la amistad suele comenzar en la infancia, se fortalece con el tiempo, implicando confianza, respeto y una profunda comprensión mutua. Jiménez-Sánchez (2012) destaca que las amistades, a menudo más estables que las relaciones de pareja debido a su naturaleza frecuentemente homogénea en cuanto al género, proporcionan un soporte emocional significativo al compartir experiencias de vida.

Durante la adultez, el reto esencial es alcanzar una madurez en la capacidad de establecer intimidad tanto en las amistades como en las relaciones amorosas. A medida que las relaciones de amistad se consolidan, pueden surgir desafíos, como conflictos con las relaciones de pareja, diferencias en intereses profesionales, problemas interpersonales o

cambios de vida significativos como mudanzas o cambios de religión. Con el tiempo, estas amistades suelen volverse más selectivas y duraderas, reflejando aspectos importantes de la identidad personal y valorando el apoyo y la compañía que ofrecen.

- Desarrollo cognoscitivo

En el desarrollo cognitivo de los adultos jóvenes, se observa una tendencia hacia un pensamiento más pragmático. Este cambio implica una transición desde la simple adquisición de información y habilidades hacia la aplicación efectiva de estos conocimientos para cumplir sus objetivos (Tirado Zafra-Polo, 2017). A diferencia de la etapa adolescente, los adultos jóvenes ya han internalizado un conjunto de pautas y estrategias que les permiten enfrentar diversas situaciones con mayor eficacia (Tirado Zafra-Polo, 2017).

2.2.4 Etapas evolutivas del estudiante de C.E.N.S

Para comprender adecuadamente las características y cualidades de los estudiantes en la modalidad de Jóvenes y Adultos, es esencial analizar las diferencias basadas en las etapas evolutivas esperadas. La determinación precisa del inicio de estas etapas resulta desafiante, especialmente en la posmodernidad, donde la adolescencia se manifiesta más como una fase prolongada que como una crisis definida.

En este contexto, se utilizarán las clasificaciones de etapas evolutivas propuestas por Griffa (2011), Arnett (2000) y Palladino (1980), ya que se ajustan bien al enfoque de la educación secundaria para jóvenes y adultos.

Griffa (2011) distingue tres fases dentro de la adolescencia y cuatro en la adultez, que incluyen la juventud. Esta clasificación es preferida debido a su inclusión de la juventud dentro de la adultez, lo cual es pertinente para el análisis de las escuelas para jóvenes y adultos.

Arnett (2000) habla sobre la adultez emergente, como un período de transición entre la adolescencia y la adultez temprana, característico de las sociedades avanzadas e industrializadas. Este periodo comprende aproximadamente entre los 18 y los 25 años, aunque en algunos casos puede extenderse hasta los 30 años. Durante esta etapa, los jóvenes han

dejado atrás la dependencia de la niñez y adolescencia, pero aún no han asumido plenamente las responsabilidades y compromisos propios de la adultez.

De acuerdo con Palladino (1980), los estudiantes se pueden categorizar en tres grupos principales para una mejor comprensión: los jóvenes (de 15 a 25 años), los adultos jóvenes (de 25 a 45 años) y los adultos maduros (de 45 o 50 años en adelante). La consideración de la adolescencia en esta clasificación es relevante, dado que las instituciones educativas también atienden a adolescentes que no han seguido el sistema educativo convencional.

La adolescencia tardía se caracteriza por la consolidación de la responsabilidad y el desarrollo de una identidad basada en logros personales más que en posesiones materiales (Griffa, 2011). Algunos autores, como Obiols (2010), sugieren que esta fase puede extenderse hasta los 30 años. Por su parte, la juventud se distingue por la independencia del hogar familiar y la exploración de la autonomía personal.

Esta etapa también marca el fin de los cambios fisiológicos y es considerada un período de plenitud física. Las principales causas de muerte en esta etapa suelen ser accidentes o violencia, ya que las enfermedades son menos frecuentes (Griffa, 2011). En el aula, los docentes pueden encontrar estudiantes con comportamientos variados, desde actitudes inquietas hasta perspectivas bien fundamentadas.

El grupo de adultos jóvenes, que abarca de los 25 a los 30 años, se caracteriza por una conducta más madura y responsable. En esta etapa, los individuos enfrentan el conflicto entre sus aspiraciones personales y la necesidad de tomar decisiones significativas, como la elección de pareja y carrera, y la evaluación de su autoeficacia (Griffa, 2011).

La adultez media, que se extiende desde los 30 hasta los 50 años, representa un período de reflexión y evaluación de los logros y el camino recorrido en la vida. Esta etapa es conocida como la crisis de la mitad de la vida, durante la cual los adultos empiezan a valorar el pasado y a enfrentar el gradual declive de sus funciones físicas, fenómeno que suele ser más pronunciado en las mujeres (Griffa, 2011). Los estudiantes en esta etapa pueden buscar en el

docente apoyo para manejar emociones reprimidas y frustraciones relacionadas con su trayectoria escolar.

Finalmente, el grupo de adultos maduros, aunque menos común, incluye a aquellos estudiantes que regresan a la educación por razones personales. Estos adultos pueden enfrentar mayores dificultades en el aprendizaje, como la disminución de la memoria, resistencia al cambio y rigidez en sus creencias y motivaciones (Griffa,2011). La etapa de la adultez tardía, comprendida entre los 50 y 65 años, está marcada por una mayor reflexión sobre el fin de la vida y una sensación de angustia existencial, así como una disminución de la flexibilidad física y adaptabilidad (Griffa, 2011).

CAPÍTULO III

MOTIVACIÓN

3.1 Introducción

Este capítulo se profundizará en los diferentes tipos de motivación, enfocándose en la distinción entre motivación intrínseca y extrínseca, y su relevancia en el contexto educativo. Para comprender y trabajar en dicha investigación, es necesario entender que significa la palabra motivación, la Real Academia Española considera a la motivación como el “conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona” (Real Academia Española, s.f., definición 3) ,es decir, se explica el porqué de la conducta.

A lo largo del capítulo se desarrollarán aquellos conceptos necesarios para la comprensión del concepto de motivación y la relación con el objetivo de la investigación.

3.2 La Motivación.

La palabra "motivación" proviene de los términos latinos *motus* ("movido") y *motio* ("movimiento"). Este concepto se refiere al impulso que lleva a una persona a realizar ciertas acciones y a mantenerlas hasta alcanzar sus objetivos. La motivación está intrínsecamente ligada a la voluntad y el interés, ya que representa el deseo de hacer un esfuerzo para lograr determinadas metas. Es una respuesta a la existencia de una necesidad, que puede ser fundamental, relativa, orientada al placer o al lujo. Cuando una persona se siente motivada hacia algo, percibe ese "algo" como necesario o conveniente.(Villa, 2014,pág 23,cita por Berrios,2023)

La educación está compuesta por diversos factores, pero cuando se trata de la educación de adultos, es fundamental que existan motivaciones claras para completar el proceso de aprendizaje. La motivación, entendida como un impulso generado por una variedad de causas, está influenciada por creencias, valores, intereses y miedos, así como por fuerzas internas, como las necesidades e intereses personales, y externas, como el entorno o posibles amenazas (Olivero, 2006).

Las principales motivaciones de los estudiantes adultos incluyen la mejora de sus expectativas laborales, el desarrollo de proyectos a futuro, el deseo de alcanzar una mejor calidad de vida y la búsqueda de independencia.

3.3 Descripción de la Teoría de las Necesidades de Abraham Maslow

En este capítulo se explora cómo la motivación surge como respuesta a las necesidades del individuo. Abraham Maslow, un influyente psicólogo que en 1973 formuló una teoría sobre las necesidades humanas básicas. (Menéndez, 2022)

Las ideas y teoría de Abraham Maslow son consideradas con una concepción humanista dado que propuso que el estudio del ser humano no debe basarse en métodos reduccionistas típicos de las ciencias naturales, sino que debe centrarse en el análisis de personas excepcionalmente saludables y maduras. Su trabajo no solo definió lo que implica ser una persona plenamente realizada, sino que también identificó los rasgos esenciales del ser humano. (Menéndez, 2022)

Según Maslow, el comportamiento humano está profundamente vinculado a sus necesidades. Planteó que las personas son seres motivados por diversas necesidades, las cuales clasificó y organizó en una jerarquía, dando lugar a la célebre pirámide de necesidades y a su teoría sobre la motivación. (Menéndez, 2022)

La teoría de Maslow se basa en una jerarquía de necesidades humanas, en la que el comportamiento se ajusta de acuerdo con la naturaleza de cada necesidad. (Trivedi y Mehta, 2019)

En la teoría de Maslow identificó cinco tipos o categorías de necesidades las cuales son: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización, dispuestas en un orden jerárquico de importancia y prioridad. Una vez que se satisface un conjunto de necesidades, estas dejan de ser un factor motivador, y el siguiente conjunto en la jerarquía ocupa su lugar. (Trivedi y Mehta, 2019)

La jerarquía de necesidades propuesta por Maslow se representa comúnmente en forma de pirámide. En la base se encuentran las necesidades básicas, que son universales, mientras que en la cúspide se sitúan aquellas relacionadas con la autorrealización. Un aspecto fundamental de esta teoría es que las necesidades más básicas deben ser satisfechas antes de que una persona pueda estar motivada para alcanzar necesidades de nivel superior y lograr su autorrealización.

3.4 Clasificación.

3.3.4.1 Motivación Intrínseca.

La motivación intrínseca es fundamental para el desarrollo personal y académico, ya que surge naturalmente de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afinidad social (Reeve, 2009). Cuando estas necesidades son satisfechas en un entorno positivo, la persona experimenta una satisfacción inherente en la realización de tareas.

Según Alonso-Tapia y López-Luengo (1999), Ames (1992) y Hanrahan (1998), citados por Paoloni (2014), la motivación intrínseca está asociada a un mayor interés en la tarea, compromiso cognitivo y mejores logros académicos.

Por su parte, Ryan y Deci (2000) sostienen que la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación interpersonal en contextos educativos promueve la automotivación y el bienestar, facilitando un progreso exitoso en los estudios.

Las motivaciones intrínsecas que llevan a los adultos a reanudar su educación suelen centrarse en varios aspectos:

- lograr una satisfacción personal y mejorar la autoestima,
- encontrar nuevas oportunidades para enriquecer su vida cotidiana,
- aumentar la seguridad en su entorno tanto familiar como profesional,
- adaptarse a las transformaciones sociales. (Vucinovich Codino, 2011)

Cuando una acción está regulada de manera intrínseca, se basa en tres aspectos clave (Deci y Ryan, 1991):

- Primero, la autodeterminación, que implica la sensación de que uno es el origen de sus propios intereses y controla sus acciones.
- Segundo, la competencia, que se refiere a la confianza en las propias habilidades para enfrentar desafíos.
- Y tercero, flujo o reto óptimo, la realización de la actividad genera sentimientos de satisfacción y comodidad, ya que se disfruta haciendo algo que es personal y significativo

3.4.1.1 Necesidad de autodeterminación.

La teoría de la autodeterminación, desarrollada por Ryan y Deci (Ryan & Deci, 2000, 2000a, 2002, 2006), destaca la necesidad humana fundamental de ser el agente causal de sus propias acciones (Vallerand et al., 2008). Esta teoría sostiene que las personas buscan ser los gestores de sus vidas, tomando decisiones en función de sus preferencias e intereses personales. La autodeterminación es considerada por varios autores como el elemento central de la motivación intrínseca, proporcionando estructura y energía a las acciones (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000, 2000a, 2002, 2006). Cuando se satisface esta necesidad básica, se incrementa la motivación intrínseca, es decir, el placer y disfrute de realizar una actividad bajo control personal (Sotelo, 2011).

Para que la autodeterminación se manifieste plenamente, es necesario que se cumplan tres condiciones:

- Lugar de causalidad percibido: Este concepto se refiere a la fuente de control sobre las acciones, que puede ser interna (e.j., realizar una actividad por placer personal) o externa (e.j., seguir una recomendación médica).
- Elección percibida: Se refiere a la capacidad de seleccionar entre varias opciones de acción, permitiendo al individuo ajustar su comportamiento según sus preferencias.
- Voluntad: Representa el grado de libertad y disposición para iniciar y comprometerse con una actividad.

Las personas que actúan con autodeterminación suelen mostrar un mayor compromiso con sus tareas. Sin embargo, esta autodeterminación puede verse facilitada o limitada por el entorno, las relaciones y el contexto social en el que se desenvuelven (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000, 2000a, 2002, 2006). La incapacidad prolongada para ejercer control sobre el entorno puede llevar al desarrollo de "desamparo aprendido," un concepto acuñado por Seligman y referido en Reeve (2010), que describe la pasividad resultante de la percepción de falta de control.

3.4.1.2 Motivo de competencia

Anteriormente mencionado, la motivación intrínseca se relaciona directamente con la satisfacción de necesidades psicológicas fundamentales, además de las fisiológicas (Lynch, 2010). Estas necesidades, innatas y universales, impulsan al individuo a interactuar activamente con su entorno, lo que facilita el desarrollo de sus habilidades y promueve un crecimiento saludable.

Entre estas necesidades destacan la competencia, entendida como la percepción de ser capaz y poseer las habilidades necesarias para realizar una tarea (Huertas, 2001); la autodeterminación, que implica la sensación de control sobre las propias acciones (Jiménez, 2007); y la experimentación de sentimientos placenteros al realizar actividades familiares y agradables.

En este contexto, White (Petri & Govern, 2006) identificó en la década de 1950 un "motivo de competencia" o "motivación de efectividad", presente incluso en la infancia. Durante esta etapa, los individuos comienzan a descubrir su capacidad para interactuar y producir cambios en su entorno. Las experiencias de éxito o fracaso en estas interacciones son cruciales para consolidar o debilitar este motivo de competencia, que con el tiempo tiende a estabilizarse. Si los éxitos superan a los fracasos, el motivo de competencia se refuerza, mientras que si los fracasos predominan, este motivo puede debilitarse (Jiménez, 2007; Reeve, 2010).

Una vez estabilizado, este motivo se vuelve menos susceptible a nuevas experiencias, consolidándose en un patrón de comportamiento duradero. Esto puede generar una "profecía autocumplida", donde los individuos con mayor sentido de competencia continúan esforzándose y asumiendo riesgos, mientras que aquellos con un motivo debilitado tienden a evitar desafíos (Petri & Govern, 2006).

3.4.1.3 El flujo o reto óptimo

Csikszentmihalyi (1998, 2003) identificó, a través de entrevistas con científicos, artistas y otros profesionales destacados, que las personas creativas y altamente motivadas se comprometen plenamente durante momentos de inspiración que demandan su máximo esfuerzo. Aunque no siempre son conscientes de su dedicación en el momento, reconocen la intensidad de estas experiencias a posteriori (Gardner, 1993).

Estos episodios, donde las habilidades individuales se alinean con las exigencias de la tarea, generan una experiencia de "flujo" o "reto óptimo", caracterizada por un profundo placer y desconexión del entorno. La experiencia de flujo, un componente central de la motivación intrínseca (Csikszentmihalyi, 2003; Huertas, 2001; Reeve, 2010), se produce cuando el desafío de la tarea está en equilibrio con las habilidades del individuo.

Si el desafío es mayor que las habilidades, surge la ansiedad; si ambos son bajos, aparece la apatía; y si las habilidades superan el desafío, se manifiesta el aburrimiento. En cambio, cuando existe un equilibrio perfecto entre desafío y habilidades, se alcanza la experiencia de flujo, que es esencial para la motivación intrínseca.

3.4.2 Motivación Extrínseca.

La motivación extrínseca está vinculada a factores externos, donde el individuo no se siente impulsado por la naturaleza de la tarea en sí, sino que la percibe como un medio para alcanzar otros objetivos (Romero Ariza & Pérez Ferra, 2009).

Así, un estudiante motivado extrínsecamente se involucró en actividades solo cuando estas prometen recompensas externas, y posiblemente optará por tareas más fáciles para garantizar dichas recompensas (Lamas Rojas, 2008).

Ryan y Deci (2000) definen la motivación extrínseca como la realización de una actividad con el objetivo de obtener un resultado específico, variando en su nivel de autonomía. La perspectiva conductista resalta su importancia, ya que involucra incentivos externos como recompensas y castigos (Santrock, 2002, citado en Pereira, 2009).

La motivación extrínseca se considera un constructo multidimensional con cuatro tipos de regulación, ordenados por nivel de autodeterminación: regulación externa, introyectada, por identificación e integrada. (Ryan y Deci, 2000, citado en Nuñez, Martín-Albo, Navarro, y Grijalvo, 2006).

La regulación externa es la más representativa de la motivación extrínseca, donde la actividad se realiza para obtener recompensas o evitar castigos (Núñez et al., 2006).

Ryan y Deci (2000), al referirse a deCharms (1968) y Skinner (1953), explican que las conductas motivadas extrínsecamente, pero con menor autonomía, se conocen como reguladas externamente. Estas conductas se llevan a cabo para cumplir con demandas externas o para obtener recompensas contingentes. Los individuos suelen percibir estas acciones como controladas o alienadas, con un locus de causalidad externo. La regulación externa es el foco de la teoría del condicionamiento operante y se ha contrastado típicamente con la motivación intrínseca en estudios iniciales tanto de laboratorio como de campo.

Núñez et al. (2006) explican que, en la regulación introyectada, la conducta del individuo sigue siendo parcialmente controlada por factores externos, pero es llevada a cabo para evitar sentimientos de culpa o ansiedad, o para fortalecer el ego y el orgullo. Ryan y Deci (2000) añaden que esta forma de regulación implica una internalización parcial de las normas, sin que el individuo las acepte completamente como propias, lo que resulta en una regulación basada en la autoestima contingente.

La regulación por identificación explica que en este tipo de regulación, el individuo asume la conducta como valiosa y la percibe como una elección personal, debido a la importancia que le atribuye (Núñez et al., 2006).

Ryan y Deci (2000) describen este tipo de motivación extrínseca como más autónoma o autodeterminada, ya que implica otorgar un valor consciente a una meta o regulación comportamental. Es decir, cuando una acción es aceptada voluntariamente porque se percibe como personalmente significativa.

La regulación integrada, según Núñez y colaboradores (2006), representa la forma más autodeterminada de motivación extrínseca. Ocurre cuando las acciones y sus consecuencias están alineadas con los valores y necesidades personales del individuo.

La motivación extrínseca puede transformarse en intrínseca cuando los motivos externos se integran y se vuelven parte del sentido del yo del individuo (Jiménez, 2007, citado en Orbegoso, 2016). Reeve (2009) explica que la principal diferencia entre la motivación intrínseca y extrínseca radica en su origen: la motivación intrínseca proviene de la satisfacción

que se obtiene al realizar una actividad que cumple una necesidad psicológica, mientras que la motivación extrínseca surge de incentivos y consecuencias externas que dependen de la conducta observada.

3.4.2.1 Factores de la Motivación Extrínseca.

Garbanzo (2007) identifica varios factores de motivación extrínseca que interactúan con determinantes personales y pueden influir en la motivación de los estudiantes. Estos factores incluyen:

- Tipo de institución
- Servicios ofrecidos por la institución
- Compañerismo
- Ambiente académico
- Formación docente
- Condiciones económicas

La interacción de estos factores puede impactar de manera positiva o negativa la motivación de los estudiantes, lo que a su vez tiene una repercusión significativa en sus resultados académicos.

Los factores extrínsecos que suelen tener mayor influencia en la decisión de los adultos de retomar sus estudios incluyen:

- La necesidad de resolver problemas o satisfacer necesidades específicas,
- La adaptación profesional, particularmente la obtención de una titulación requerida,
- La búsqueda de promoción laboral, que a menudo también conlleva una mejora social, y el deseo de mantenerse competitivos en un entorno laboral cada vez más tecnológico, que demanda actualización constante.
- Muchos adultos buscan formarse para poder ayudar a sus hijos en sus estudios. (Vucinovich Codino, 2011)

3.4.2.2 Características de la motivación extrínseca.

Rinaudo, Chiechery y Donolo (2003) describen las siguientes características de la motivación extrínseca:

- El individuo realiza acciones motivado por razones que no están directamente relacionadas con la actividad en sí misma.
- Se persiguen otras metas, como obtener buenas calificaciones en el contexto escolar.
- Se busca el reconocimiento social, evitando el fracaso y obteniendo recompensas externas.

3.5 Motivación académica.

Abordar la motivación académica requiere primero comprender su definición:

Según Zimmerman y Martinez-Pons (1992, citado en Pintrich & Schunk, 2006), la motivación académica se refiere al proceso mediante el cual el estudiante orienta sus acciones hacia el aprendizaje, comprometiéndose con actividades que considera esenciales para adquirir conocimientos, como prestar atención en clase y organizar materiales de estudio.

Otra perspectiva, presentada por González (2005), describe la motivación académica como un proceso que inicia y dirige conductas hacia el logro de metas académicas, involucrando tanto variables cognitivas, como habilidades de pensamiento y conductas instrumentales, como variables afectivas, incluyendo la autovaloración. Estas variables interactúan constantemente con el contexto social, potenciando la motivación.

La motivación de los estudiantes, por tanto, impacta significativamente en el proceso de aprendizaje y se considera un recurso fundamental para el éxito académico (Moreno, Ruiz & Vera, 2015).

3.5.1 Componentes básicos de la motivación académica.

Pintrich y De Groot (1990) identifican tres dimensiones fundamentales de la motivación académica:

- **Componente de valor:** Se refiere a los motivos y razones que llevan a un estudiante a involucrarse en una tarea. La importancia asignada a la actividad determina su ejecución.
- **Componente de expectativa:** Incluye las percepciones individuales sobre la capacidad de realizar una tarea, siendo esencial la confianza en las propias habilidades.
- **Componente afectivo:** Engloba las emociones y reacciones afectivas asociadas con la actividad, que movilizan la conducta hacia metas deseables.

Para que un estudiante esté motivado, debe haber un equilibrio positivo entre estos componentes: interés en la tarea, confianza en la propia capacidad y emociones positivas al realizarla. Sin embargo, un estudiante puede participar en una actividad sin experimentar los tres componentes de manera completa si percibe un balance positivo entre ellos.

II. FASE EMPÍRICA

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÓGICO

El presente Trabajo Final de Licenciatura está dirigido a indagar la motivación en la educación de jóvenes y adultos, es decir, alumnos que pertenecen a la etapa evolutiva de la adultez temprana. En este capítulo, se mencionan el diseño y tipo de investigación, y las hipótesis. Luego, se detalla la operacionalización de las variables de estudio, la muestra y, finalmente, los instrumentos utilizados para la recolección de datos.

4.1. Diseño de investigación.

Este estudio adopta un diseño no experimental, en el cual no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan tal como se presentan en su contexto natural. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2006), los diseños no experimentales son apropiados cuando el investigador no altera las condiciones del entorno ni interviene en los fenómenos, sino que se limita a observar las relaciones entre las variables. En el presente trabajo, se analiza la motivación de los estudiantes de los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS), sin modificar los factores que influyen en dicha motivación.

El diseño específico utilizado es transversal o transeccional, dado que los datos se recolectan en un único momento del tiempo, permitiendo una descripción precisa de las variables y su incidencia en el momento en que se aplican las encuestas. Es adecuado cuando se busca realizar una fotografía instantánea de las condiciones o características de una población en un momento específico, como es el caso de los estudiantes de los CENS. A través de un cuestionario, se recogen datos sobre los factores motivacionales que influyen en su participación educativa, diferenciando entre motivaciones intrínsecas y extrínsecas.

Además, el estudio tiene un enfoque descriptivo, se pretende describir los factores motivacionales. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2006), el diseño correlacional permite medir el grado de relación entre dos o más variables, sin establecer una relación causal directa. En este contexto, el objetivo es determinar cómo los factores personales y contextuales de los estudiantes se asocian con su motivación para continuar con sus estudios en los CENS, brindando una comprensión más integral del fenómeno.

El uso de este diseño no experimental, transversal y descriptivo es adecuado para este estudio, ya que facilita el análisis de las motivaciones de los estudiantes dentro de su realidad actual, permitiendo identificar patrones relevantes sin intervenir en los procesos educativos ni en las condiciones que los rodean.

El presente trabajo tiene un enfoque cuantitativo, dado que se centra en aspectos objetivos que pueden ser medidos y cuantificados. La variable principal es la motivación en la educación de jóvenes y adultos, la cual se analiza a través de un cuestionario app Ad Hoc, permitiendo su observación, medición y cuantificación. Según Hernández Sampieri (1998), el enfoque cuantitativo se basa en la recolección de datos para comprobar hipótesis mediante la medición numérica y el análisis estadístico, lo que facilita la identificación de patrones de comportamiento y la validación de teorías. Además, se trata de una investigación de carácter probatorio, ya que se utilizan los datos recolectados para contrastar las hipótesis en una muestra determinada.

4.2 Objetivos generales y específicos

_ Generales

- Analizar los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que inciden en el proceso educativo de los estudiantes de la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos) para promover su permanencia en el sistema educativo.

_ Específicos

- Identificar los factores motivacionales que influyen en la participación de los estudiantes jóvenes y adultos en los CENS, diferenciando entre aquellos de carácter intrínseco y extrínseco.
- Caracterizar evolutivamente a la adultez joven en su proceso de aprendizaje, diferenciando los factores claves según sus etapas de desarrollo.
- Relacionar la motivación extrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos.

- Relacionar la influencia de la motivación intrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos.

4.3 Hipótesis

Las hipótesis son las guías de una investigación o estudio ya que indican lo que intentamos probar y son definidas como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (Hernández Sampieri et al.,2014).

El presente estudio parte de las siguientes hipótesis de investigación:

- En los estudiantes de los Centros Educativos del Nivel Secundario predominan los factores motivacionales de tipo intrínseco con respecto a su continuidad académica.
- Existirán diferencias en la motivación entre las diferentes etapas evolutivas estudiadas.
- Los estudiantes que trabajan tienen mayor motivación académica que quienes no
- Los estudiantes que tienen mayor apoyo familiar y social, tienen mayor motivación académica.
- Los estudiantes que tienen mayor motivación intrínseca, poseen mayor intencionalidad en la continuidad de sus estudios.

4.4 Variables e Indicadores

Una variable es una propiedad que se puede cambiar y cuya variación puede ser medida u observada (Hernández Sampieri et al.,2014). Las variable que se miden en esta investigación es la motivación en la educación

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional
Motivación	La motivación es el conjunto de impulsos internos y externos que llevan a una persona a realizar acciones con el fin de alcanzar un objetivo (Real Academia	Cuestionario: Se mide mediante las preguntas sobre el motivo principal para retomar los estudios (Pregunta 4) y el nivel de motivación general (Pregunta

	Española).	5, escala del 1 al 7). (Ver anexo 1)
Motivación Intrínseca	Es la motivación que surge del interés personal y el placer de realizar una actividad por la satisfacción interna que proporciona, sin esperar recompensas externas. Según Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca está vinculada a la búsqueda de la autonomía y la competencia.	Evaluada a través de preguntas relacionadas con superación personal (Pregunta 4), desarrollo de habilidades y la importancia del título para la satisfacción personal (Preguntas 6 y 13). (Ver anexo 1)
Motivación Extrínseca	Es el tipo de motivación impulsada por factores externos, como la obtención de recompensas tangibles (mejores oportunidades laborales) o la aprobación social. Según Ryan y Deci (2000), la motivación extrínseca implica realizar una tarea para obtener beneficios externos.	Medida a través de preguntas sobre expectativas laborales (Pregunta 12), mejora de oportunidades laborales y el apoyo recibido del entorno (Preguntas 4, 6 y 11). (Ver anexo 1)
Acompañamiento Social y Familiar	Según Lin (1986) el apoyo social es el conjunto de provisiones expresivas o instrumentales -percibidas o	Evaluada mediante la pregunta 6 y la pregunta 11. (Ver anexo 1)

	<p>recibidas- proporcionadas por la comunidad, las redes sociales y las personas de confianza, provisiones que se pueden producir tanto en situaciones cotidianas como de crisis.</p> <p>El apoyo familiar ha sido un constructo poco estudiado, por tanto carece de una definición unificada, pero se caracteriza por abarcar varias dimensiones entre las cuales se pueden mencionar la comunicación, conflictos intrafamiliares, resolución de problemas, grado de afectividad y buen planteamiento de reglas. (Moreno, Sanz, Rodríguez & Geurts, 2009)</p>	
Responsabilidad laboral	Según Chiavenato (2009), como el conjunto de obligaciones y compromisos que un individuo asume en su entorno laboral, relacionados con las tareas y roles que debe cumplir dentro de su empleo	Se mide a través de la pregunta 10 del cuestionario (Ver anexo 1)

4.5 Técnicas o Instrumentos

La recolección de datos se realizó a través de un instrumento creado por la autora del trabajo, fuente primaria no validada, sin antecedentes previos, el cual consiste en un cuestionario Ad Hoc de 12 preguntas con un formato de respuesta anónimas, estructuradas y semiestructuradas, a través de modalidad virtual. El instrumento fue creado en función del objetivo de la investigación, destacando los datos a recabar para este trabajo en específico, por lo que no se encuentra validado. (Ver anexo 1)

En este estudio, se emplea la técnica de recolección de datos a través de un formulario diseñado y administrado mediante la plataforma Google Forms. Esta herramienta permite la creación y distribución digital de cuestionarios, facilitando así la recopilación estructurada de las respuestas proporcionadas por los participantes.

El formulario ha sido cuidadosamente estructurado, con el fin de que cada pregunta está orientada a recopilar información precisa sobre las variables relevantes del estudio. Para participar en el estudio, los criterios de exclusión estipulan que sean alumnos de en la Educación de Jóvenes y Adultos Los participantes son convocados mediante una publicación en redes sociales, a la que acceden voluntariamente. Tras verificar el cumplimiento de los requisitos de exclusión, se les proporciona un enlace que les permite completar el formulario.

El acceso al formulario se gestiona mediante un enlace distribuido por la investigadora, lo que favorece la participación remota y optimiza la recolección de datos. El cuestionario incluye preguntas de opción múltiple, específicamente diseñadas para obtener respuestas cuantitativas que permitan analizar de manera rigurosa los factores asociados a la motivación

4.6 Muestra o Población

De acuerdo con Hernández Sampieri (2006), la muestra se define como un subgrupo de una población del cual se obtienen los datos, y debe ser representativa de esa población. La selección de la muestra se realizó en los C.E.N.S del Valle de Uco de forma no intencional, dado que la única condición requerida fue que los participantes fueran alumnos de estas

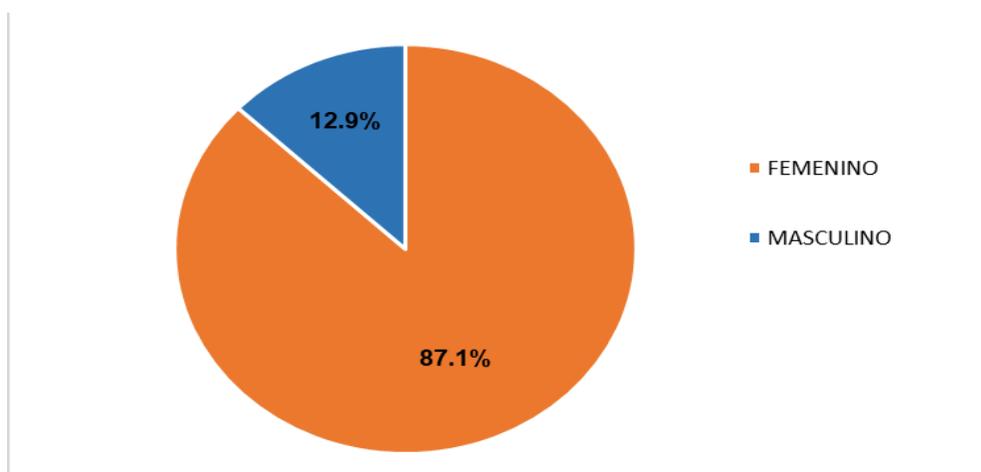
instituciones educativas, sin considerar variables como la edad, el género, el rendimiento académico u otros aspectos que permitan una individualización de los individuos.

La muestra del presente trabajo está constituida por treinta y uno (31) adolescentes, jóvenes, y adultos de los cuales veintisiete (27) eran de género femenino, cuatro (4) eran de género masculino. La edad de los participantes de la muestra varió entre los 18 y los 47 años.

A continuación, se puede observar una descripción de la muestra más detallada a través de tablas y gráficos que ilustran y caracterizan a los participantes del presente estudio. El cuestionario se dividió en 4 secciones para mayor comprensión.

Como se puede observar en el Gráfico n°1, el 87.1% de la muestra estuvo conformada por personas de sexo femenino, es decir, 27 alumnas y el 12.9% restante corresponde al sexo masculino, los cuales son 4 alumnos.

Gráfico N° 1: Distribución de la muestra según sexo (N=31)



ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

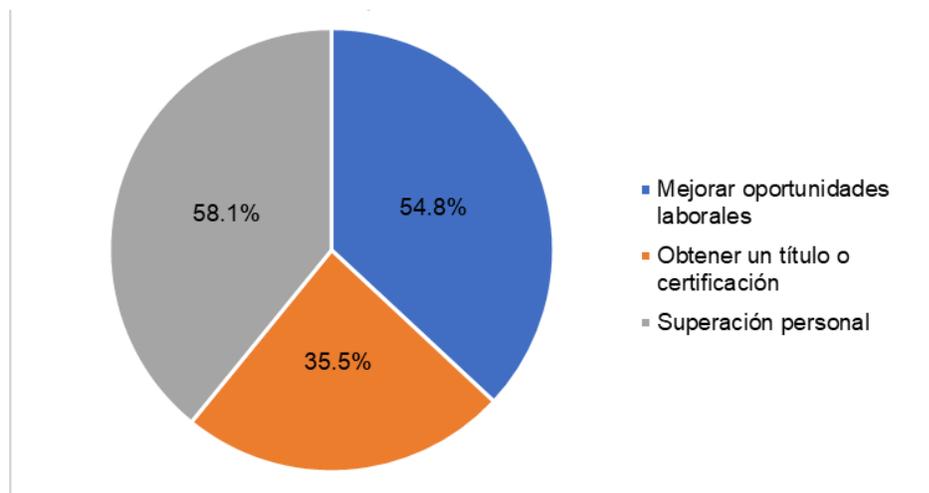
Para abordar esta investigación, se diseñó un cuestionario que permitió recopilar datos relevantes sobre la motivación en la educación de jóvenes y adultos. A partir de esta información, se llevó a cabo un análisis estadístico detallado, descrito a continuación, con el propósito de evaluar la validez de la hipótesis planteada en esta investigación.

Para analizar los datos obtenidos a través del cuestionario, se realizó un análisis estadístico utilizando Microsoft Excel, dicho programa, permite organizar y procesar los datos de manera eficiente, generando tablas y gráficos que faciliten su interpretación. Como así también, desviaciones estándar y correlaciones, que ayudan a identificar patrones y tendencias en los resultados.

Con el análisis de la presente investigación, se busca comprobar o refutar la hipótesis de investigación previamente establecida, aportando evidencia cuantitativa al estudio.

Sección 1: Motivación para estudiar.

Gráfico N°2: Motivo para retomar los estudios.



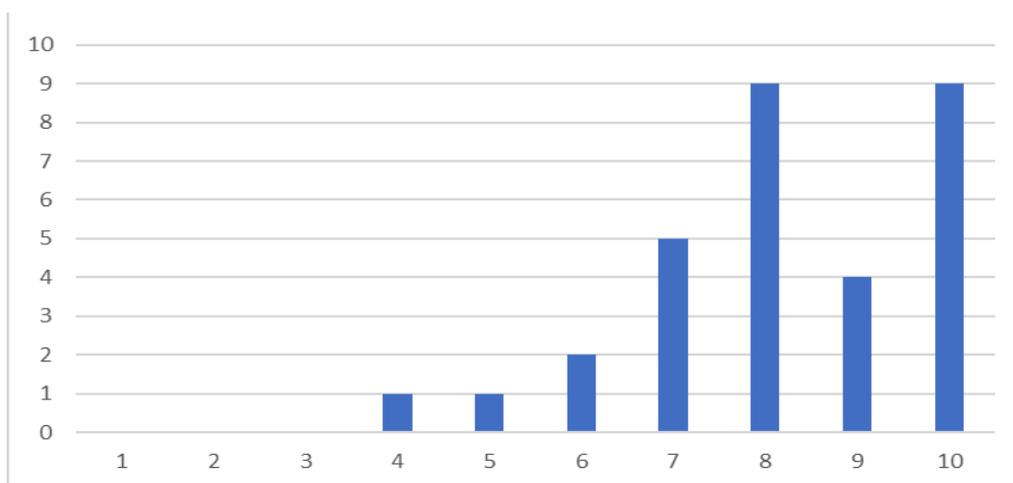
En el gráfico 2, se observa que los motivos principales entre los encuestados para retomar los estudios es la de "Superación personal", con 18 respuestas, lo que representa el 58.1% del total. Este resultado sugiere que más de la mitad de los participantes considera el

crecimiento y desarrollo personal como un factor determinante en su regreso a la educación formal.

La segunda opción más seleccionada es "Mejorar oportunidades laborales", elegida por 17 encuestados, lo que corresponde al 54.8%. Esto indica que, además de la superación personal, una motivación importante para los estudiantes es aumentar sus posibilidades en el ámbito laboral, probablemente en busca de mejores empleos o condiciones de trabajo.

Por último, 11 personas (35.5%) eligieron "Obtener un título o certificación" como su principal motivación. Aunque esta opción es la menos frecuente, sigue siendo significativa, lo cual resalta que un grupo considerable de estudiantes ve en la educación una oportunidad para obtener formalmente una certificación o título.

Gráfico N° 3: Niveles de motivación para continuar con los estudios.

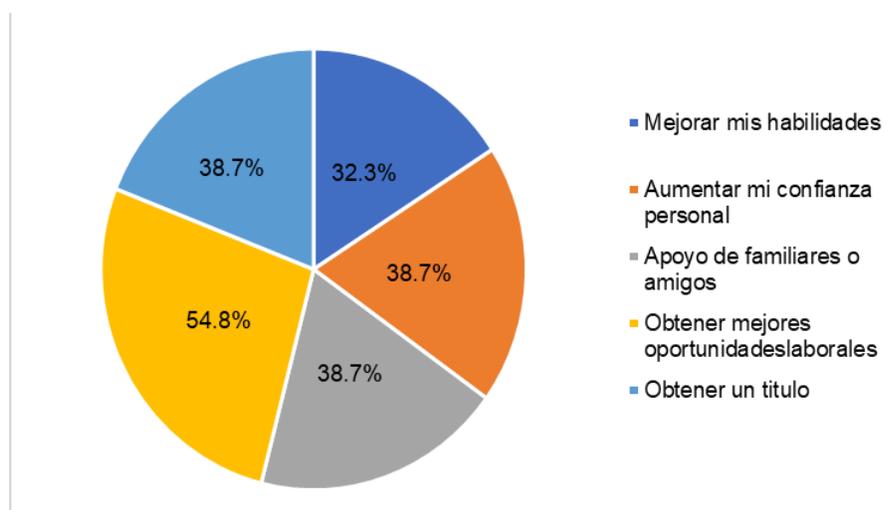


Los resultados del gráfico 3, indican que la mayoría de los estudiantes encuestados perciben su nivel de motivación como alto. Las calificaciones más comunes son 8 y 10, con 9 respuestas cada una, lo que representa un 29% para cada opción. Esto sugiere que casi un 60% de los encuestados tiene una motivación considerablemente alta (8 o más) para continuar sus estudios, reflejando un compromiso sólido hacia sus objetivos educativos.

La calificación de 7 también tiene una frecuencia relevante, con 5 respuestas (16.1%), indicando que un grupo adicional de estudiantes se encuentra en un nivel de motivación medio-alto. Sumando este porcentaje, se observa que un 76.1% de los participantes califican su motivación entre 7 y 10, lo que confirma una tendencia generalizada hacia la alta motivación en la mayoría de los encuestados.

En el extremo inferior, los valores 4, 5 y 6 son menos frecuentes, con una participación combinada de apenas el 12.9%. Específicamente, solo una persona calificó su motivación con un 4 o un 5 (3.2% cada uno), y dos personas con un 6 (6.5%). Estos resultados sugieren que una minoría presenta niveles bajos o moderadamente bajos de motivación.

Gráfico N°4: Factores personales para la continuidad y permanencia



De acuerdo con los resultados, en el gráfico 4, el factor más importante para los encuestados para la continuidad en sus estudios y su permanencia es "Obtener mejores oportunidades laborales", con 17 respuestas, lo que representa el 54.8% del total. Esto indica que una de las principales razones para seguir estudiando es la expectativa de mejorar las condiciones laborales.

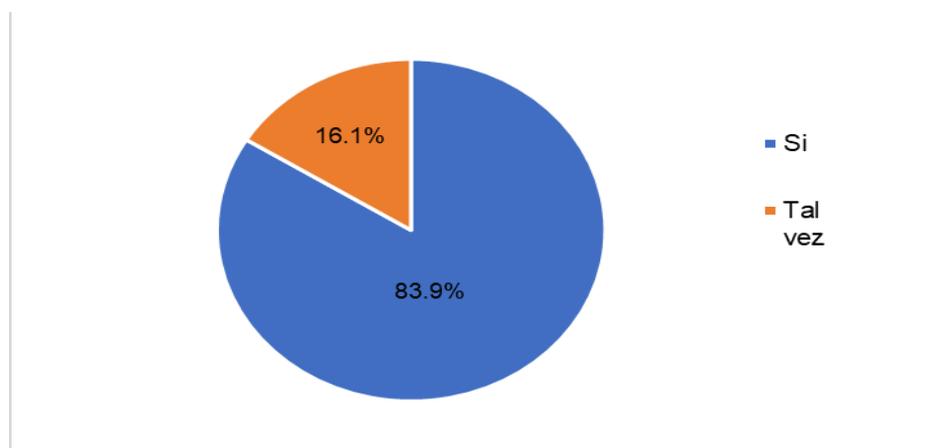
Tres factores empatan como la segunda motivación más seleccionada, con un 38.7% cada uno: "Aumentar mi confianza personal", "Apoyo de familiares o amigos" y "Obtener un título". Cada uno de estos factores refleja distintas dimensiones del apoyo y el valor personal

que los estudiantes encuentran al continuar sus estudios. La confianza personal destaca la importancia del desarrollo de autoestima y habilidades personales, mientras que el apoyo de familiares o amigos indica el rol clave del entorno social en el compromiso educativo de los estudiantes. Obtener un título, por su parte, sugiere que una certificación formal también representa un objetivo relevante y puede estar vinculado con la percepción de logros y validación académica.

Por último, "Mejorar mis habilidades" fue seleccionado por 10 personas (32.3%), siendo el factor menos mencionado, aunque igualmente significativo. Este resultado sugiere que, aunque en menor medida que los otros factores, el desarrollo de competencias y habilidades sigue siendo un motor relevante en la continuidad educativa.

Sección 2: Ambiente académico

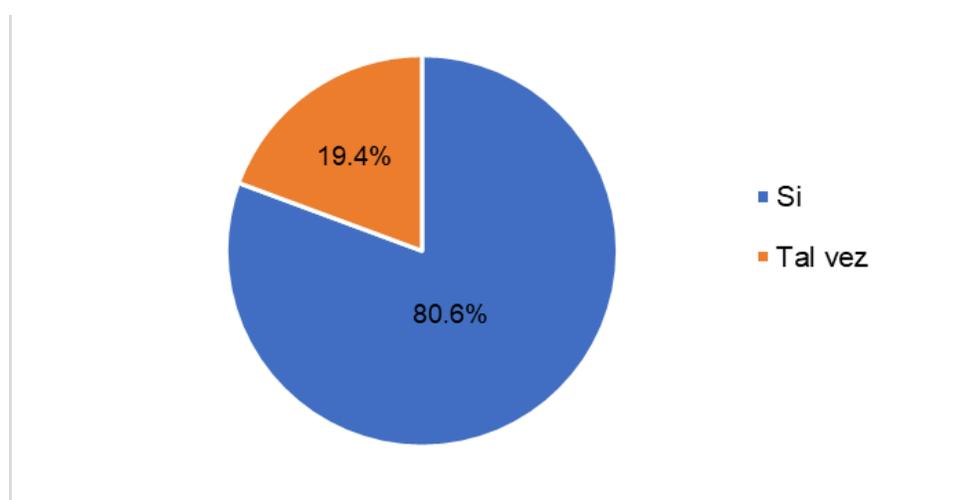
Gráfico N° 5: Apoyo de los Profesores



Los resultados del gráfico 5, una gran mayoría de los encuestados, el 83.9% (26 personas), considera que el apoyo de los profesores en su institución contribuye significativamente a mantener su motivación para continuar sus estudios.

Por otro lado, 5 personas (16.1%) seleccionaron la opción "tal vez", lo que indica que un pequeño grupo de estudiantes percibe el apoyo de los profesores de manera menos determinante. Este porcentaje sugiere que, aunque valoran la influencia docente, es probable que otros factores también están influyendo en su motivación, o que la percepción del apoyo pueda variar según la experiencia individual con los docentes.

Gráfico N°6: El Ambiente educativo de la institución favorece el aprendizaje y compromiso

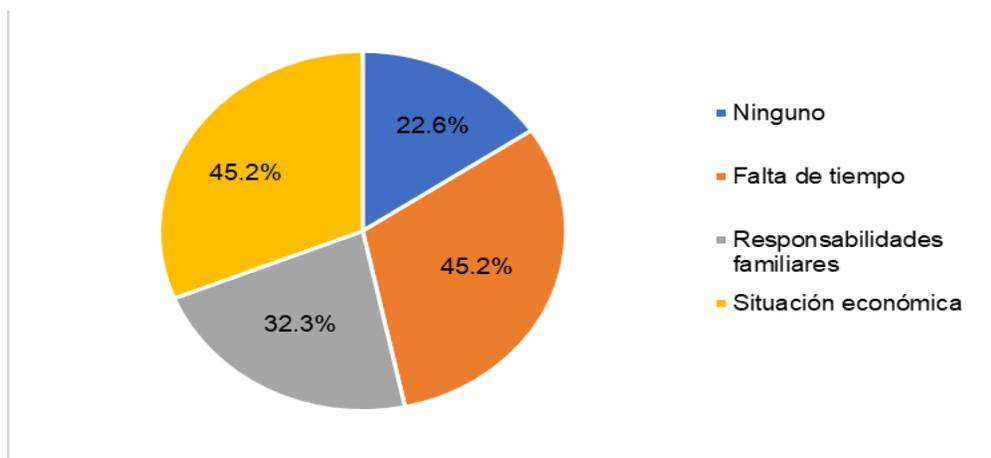


La mayoría de los encuestados, un 80.6% (25 personas), considera que el ambiente educativo en su institución favorece su aprendizaje y compromiso. Esto indica que la mayoría percibe el entorno educativo como positivo y propicio para el desarrollo académico, lo que puede mejorar tanto el rendimiento como la retención en el sistema educativo.

Por otro lado, 6 personas (19.4%) seleccionaron la opción "tal vez", lo que sugiere que casi una quinta parte de los estudiantes tiene una percepción menos definida sobre el ambiente educativo. Para este grupo, es posible que existan aspectos del entorno que podrían mejorarse o que factores adicionales están influyendo en su experiencia educativa.

Sección 3: Factores personales y sociales

Gráfico N° 7: Obstáculos para la permanencia.

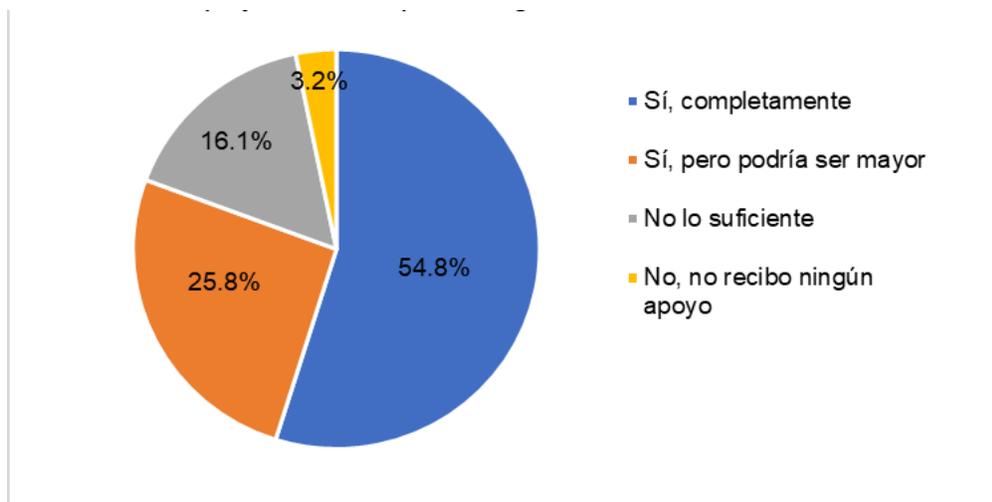


Los datos del gráfico 7, indican que los dos obstáculos más comunes para los estudiantes son la falta de tiempo y la situación económica, cada uno señalado por 14 personas (45.2%). Esto sugiere que casi la mitad de los estudiantes perciben estas barreras como significativas en su continuidad académica. La falta de tiempo, probablemente derivada de obligaciones laborales o personales, y la situación económica.

Otro obstáculo relevante es el de las responsabilidades familiares, mencionado por 10 personas (32.3%). Esto señala que una tercera parte de los estudiantes enfrenta desafíos para equilibrar sus estudios con sus deberes familiares.

En contraste, 7 personas (22.6%) indicaron que no enfrentan ningún obstáculo para continuar sus estudios, lo que representa una minoría. Esto sugiere que, si bien una parte de los estudiantes no experimenta barreras significativas, la mayoría sí enfrenta factores que complican su continuidad académica.

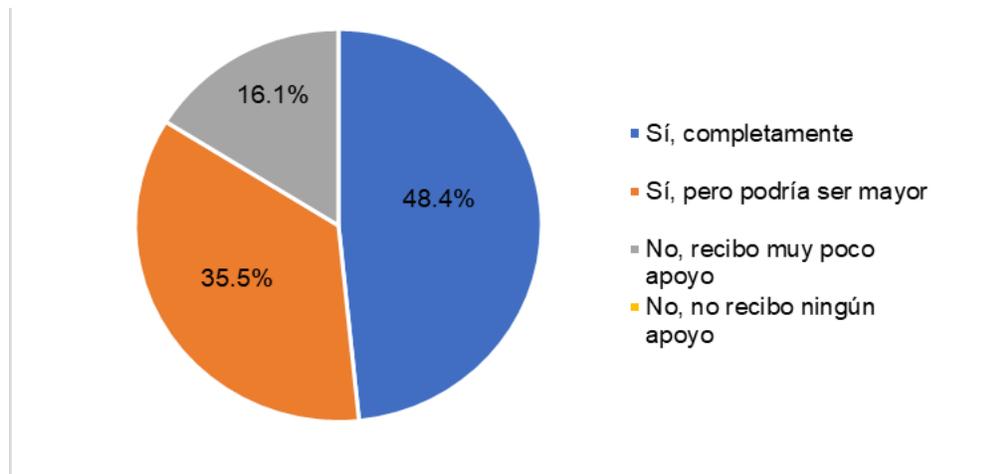
Gráfico N° 8: Apoyo familiar para la permanencia



La mayoría de los estudiantes encuestados, un 54.8%, afirma recibir un apoyo completo de su entorno familiar para continuar sus estudios, lo cual es un factor motivacional positivo que puede favorecer su permanencia en el sistema educativo. Un 25.8% reporta recibir apoyo, aunque este podría ser mayor, lo que indica que, si bien cuentan con cierto respaldo, perciben la necesidad de un acompañamiento más fuerte para facilitar su proceso académico.

En contraste, el 16.1% de los encuestados considera que el apoyo familiar recibido es insuficiente, y un 3.2% afirma no recibir ningún tipo de apoyo. Esta falta de respaldo en una minoría significativa puede representar un obstáculo para su compromiso y motivación, ya que el apoyo familiar es un factor clave en la estabilidad y el desempeño de los estudiantes adultos.

Gráfico N° 9: Apoyo social para la permanencia



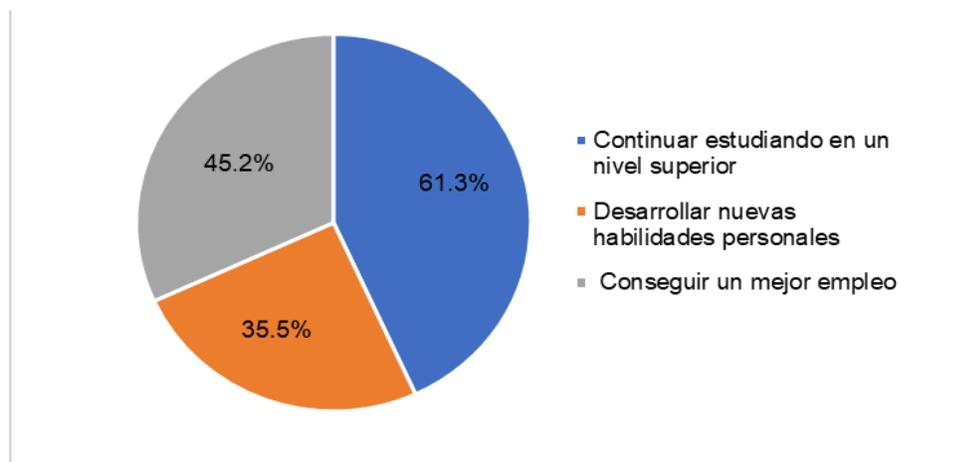
Los resultados del gráfico 9, muestran que una mayoría significativa de los encuestados, 15 estudiantes (48.4%), considera que recibe total apoyo de su entorno para continuar sus estudios. Esta cifra indica que casi la mitad de los estudiantes siente que cuenta con un respaldo adecuado, lo cual podría influir positivamente en su motivación y rendimiento académico.

Por otro lado, 11 estudiantes (35.5%) expresan que sí reciben apoyo, pero creen que este podría ser mayor. Esta proporción sugiere que, aunque tienen cierto respaldo, existe una percepción de que podrían beneficiarse de un mayor acompañamiento de su entorno.

Finalmente, 5 estudiantes (16.1%) indican que reciben muy poco apoyo de su entorno social, este grupo representa una minoría.

Sección 4: Expectativas y metas

Gráfico N° 10: Metas al finalizar los estudios

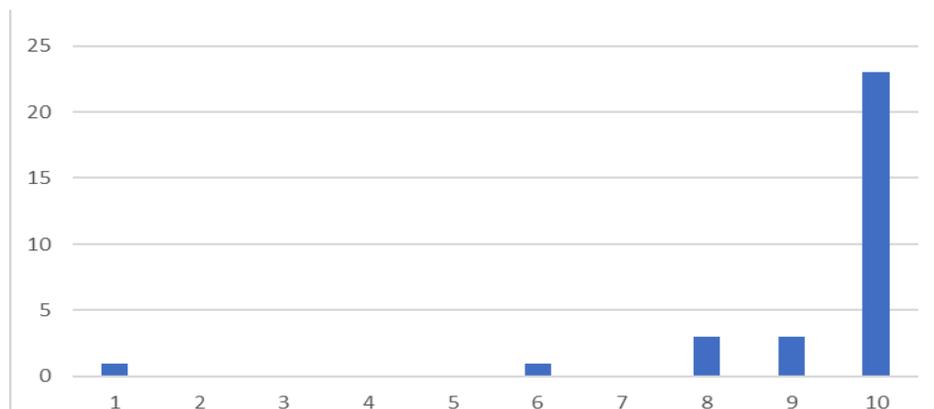


La más destacada es la intención de continuar estudiando en un nivel superior, mencionada por 19 estudiantes (61.3%). Este resultado indica un fuerte interés por parte de los estudiantes en avanzar en su formación académica, lo cual refleja una motivación para seguir perfeccionando sus conocimientos y habilidades, posiblemente con miras a alcanzar mayores oportunidades en el ámbito laboral o personal.

En segundo lugar, 14 estudiantes (45.2%) expresan que esperan conseguir un mejor empleo al finalizar sus estudios. Este dato sugiere que casi la mitad de los estudiantes considera que la finalización de sus estudios representa una oportunidad para mejorar su situación laboral.

Finalmente, 11 estudiantes (35.5%) manifiestan que uno de sus objetivos es desarrollar nuevas habilidades personales. Este enfoque en el crecimiento personal sugiere que para una parte considerable de los estudiantes, la educación no solo es una vía para mejorar en lo profesional, sino también un medio para alcanzar metas de desarrollo individual y enriquecimiento personal.

Gráfico N° 11: Importancia de la obtención del título secundario



El análisis de la importancia que los estudiantes otorgan a la obtención de un título en términos de satisfacción personal revela una tendencia clara hacia la valoración positiva. La opción 10, que representa el nivel máximo de importancia en la escala, fue seleccionada por 23 estudiantes (74.2%), lo cual indica que para la gran mayoría, el título tiene un significado profundo y es una fuente significativa de satisfacción personal. Esto sugiere que los estudiantes ven la culminación de sus estudios no sólo como un logro académico, sino como un hito personal importante.

Otros niveles de valoración, como 9 y 8, también reflejan un alto grado de importancia y fueron elegidos por 3 estudiantes cada uno (9.7%), reafirmando que, en general, los estudiantes asignan un valor alto a la obtención del título, aunque con una intensidad ligeramente menor que quienes eligieron el nivel máximo.

En contraste, niveles más bajos en la escala, como 6 y 1, fueron seleccionados por 1 estudiante cada uno (3.2%), lo cual muestra que sólo una minoría percibe la obtención del título con una relevancia baja o moderada en términos de satisfacción personal.

En conclusión, el análisis de los resultados del cuestionario aplicado sobre Motivación en la Educación de Jóvenes y Adultos puede resaltar varios puntos clave:

Los resultados de la encuesta revelan que la muestra presenta una fuerte motivación entre los estudiantes adultos, con más del 75% calificando su motivación en altos niveles, lo que indica un compromiso significativo hacia la culminación de sus estudios. Esta motivación se sustenta principalmente en el interés por alcanzar metas tanto personales como profesionales. Los estudiantes no solo ven la educación como una herramienta para mejorar sus oportunidades laborales, sino también como un medio para su superación y desarrollo integral, mostrando una valoración positiva hacia la formación continua.

El respaldo familiar y social también se percibe en gran medida como un factor de apoyo esencial, aunque un 16% considera que este es insuficiente, lo cual puede representar una barrera adicional para una minoría significativa. En cuanto a los desafíos, los principales obstáculos reportados son la falta de tiempo y la situación económica, lo cual señala la necesidad de contar con políticas de apoyo que respondan a estas limitaciones, para fomentar la retención y éxito académico de los estudiantes adultos.

Finalmente, las expectativas al finalizar sus estudios incluyen la aspiración de continuar formándose a niveles superiores y la mejora de su situación laboral, demostrando que para la mayoría de los estudiantes, la educación representa un camino no solo hacia una mejor calidad de vida, sino también hacia la autorrealización. La obtención del título es vista como un logro personal relevante, destacando la educación como un pilar de identidad y satisfacción personal.

En resumen, estos resultados subrayan la importancia de fortalecer el apoyo institucional y familiar para optimizar el proceso educativo de los estudiantes adultos, quienes ven en la educación una herramienta fundamental para su crecimiento y desarrollo en múltiples dimensiones.

DISCUSIONES

Luego del análisis de los resultados y en relación con las preguntas de investigación y los objetivos planteados, se puede observar y confirmar que múltiples factores inciden en la Motivación en la Educación de Jóvenes y Adultos . A continuación, y en respuesta al objetivo general: *“Analizar los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que inciden en el proceso educativo de los estudiantes de la EPJA (Educación Permanente de Jóvenes y Adultos) para promover su permanencia en el sistema educativo”*, se detallan los principales motivos asociados a la motivación en la EPJA que pudieron identificarse:

En primer lugar, los resultados del cuestionario destacan que los factores motivacionales intrínsecos, como la superación personal y el deseo de crecimiento individual, juegan un papel fundamental en la permanencia de los estudiantes de la EPJA. Más de la mitad de los encuestados perciben su participación en la educación como una oportunidad para mejorar su confianza y habilidades personales, alineándose con lo planteado por Coronado (2016), quien sostiene que los estudiantes adultos ven la educación como un medio de autorrealización y desarrollo integral. Este hallazgo resalta la importancia de diseñar programas educativos que promuevan y refuercen estas motivaciones intrínsecas, contribuyendo así a la retención en el sistema educativo.

En segundo lugar, los factores motivacionales extrínsecos (mejora de oportunidades laborales y obtención de un título) también influyen significativamente en la continuidad académica. Aproximadamente la mitad de los encuestados indica que su principal objetivo es mejorar su situación laboral y alcanzar una estabilidad económica, lo cual coincide con los hallazgos de Coronado (2016) sobre la importancia de la motivación extrínseca en la educación de adultos. Este aspecto subraya el papel de la educación como una herramienta de progreso económico, sugiriendo la necesidad de políticas que aumenten el acceso a programas de desarrollo profesional y reconocimiento académico en esta población.

En cuanto a los obstáculos para continuar los estudios, las limitaciones de tiempo y la situación económica son las barreras más señaladas, con un 45.2% de los estudiantes mencionando estos factores como principales impedimentos. Estos hallazgos son coherentes con estudios previos que señalan que las responsabilidades laborales, familiares y económicas dificultan la continuidad educativa en adultos (Coronado, 2016). La implementación de

programas de apoyo financiero y de horarios flexibles podría mitigar estos obstáculos, facilitando así la permanencia de los estudiantes.

El apoyo social y familiar también emerge como un factor clave para la motivación de los estudiantes, con la mayoría de los encuestados percibiendo un respaldo significativo de su entorno cercano. Este hallazgo concuerda con la teoría de apoyo social de Sánchez y Coll (2009), quienes enfatizan que el acompañamiento del entorno es esencial para la retención académica en adultos. Este respaldo no solo refuerza la motivación, sino que también proporciona una red de soporte emocional que permite a los estudiantes superar las dificultades que enfrentan a lo largo de su trayectoria académica.

Por último, la obtención del título académico es vista como un logro de gran valor, siendo una fuente importante de satisfacción personal para los estudiantes, con un 74.2% asignándole un valor alto. Este resultado refuerza el rol de la educación como un pilar de autorrealización y construcción de identidad en los estudiantes adultos, en línea con lo expresado por Parrino (2021), quien sugiere que el proceso educativo en adultos también representa una reafirmación de habilidades y valores.

Con respecto a los objetivos específicos, se puede observar que:

- *“Identificar los factores motivacionales que influyen en la participación de los estudiantes jóvenes y adultos en los CENS, diferenciando entre aquellos de carácter intrínseco y extrínseco”:*

A partir de los resultados, se observa que tanto los factores motivacionales intrínsecos como los extrínsecos juegan un papel significativo en la participación de los estudiantes adultos. Los datos destacan que los motivos intrínsecos, como la superación personal y el deseo de desarrollo individual, representan una fuente importante de motivación para los estudiantes. Estos resultados son coherentes con los estudios de Coronado (2016), quien plantea que la educación en adultos es vista como una herramienta de autorrealización, lo cual refuerza la importancia de fomentar programas que fortalezcan estos aspectos personales. En cuanto a los factores extrínsecos, como la búsqueda de mejores oportunidades laborales, los

datos muestran que estos también son motivaciones poderosas, lo cual coincide con la literatura que sugiere que el desarrollo profesional es una razón clave para la continuidad educativa en la educación de jóvenes y adultos.

- *“Caracterizar evolutivamente a la adultez joven en su proceso de aprendizaje, diferenciando los factores claves según sus etapas de desarrollo.”*

Los resultados reflejan que los estudiantes en diferentes etapas de desarrollo experimentan la educación de forma distinta, aunque todos valoran su continuidad. La adolescencia tardía muestra un enfoque mayor en la exploración y el desarrollo de la identidad personal, mientras que los estudiantes en la adultez temprana y media tienden a valorar el aprendizaje como un medio para mejorar su situación profesional y alcanzar estabilidad económica. Esto es consistente con lo planteado en el marco teórico, donde se describe que los estudiantes adultos en diferentes etapas de desarrollo tienen motivaciones y necesidades educativas particulares. Estos hallazgos sugieren la importancia de diseñar programas educativos flexibles y adaptados a cada etapa de desarrollo, brindando apoyo específico que potencie las capacidades de cada grupo.

- *“Relacionar la motivación extrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos.”*

Los datos del cuestionario reflejan que el apoyo social y familiar es un factor clave en la motivación extrínseca, donde una mayoría significativa de los estudiantes indica que cuenta con este respaldo. El apoyo familiar y social les ayuda a mantener su compromiso y mejorar su rendimiento académico, lo cual se alinea con la teoría de apoyo social descrita en el marco teórico (Sánchez y Coll, 2009). Sin embargo, una porción menor de los encuestados señaló recibir poco apoyo de su entorno, lo cual representa un desafío en su continuidad educativa.

Adicionalmente, las responsabilidades laborales aparecen como un obstáculo importante, especialmente para aquellos estudiantes que deben balancear su vida profesional con sus estudios. Estos hallazgos indican la importancia de contar con políticas que permitan la compatibilidad entre el trabajo y el estudio, así como redes de apoyo institucional que

fortalezcan el acompañamiento social y familiar, mejorando así la retención de estudiantes en esta modalidad.

- *“Conocer la influencia de la motivación intrínseca con la continuidad y el rendimiento académico de los estudiantes adultos”*

La motivación intrínseca emerge como un factor determinante para la continuidad educativa y el rendimiento académico. La alta valoración de aspectos como la superación personal y el crecimiento emocional en la educación de adultos muestra que los estudiantes con una motivación intrínseca elevada están más comprometidos con sus estudios. Este hallazgo refuerza lo descrito por Coronado (2016), quien destaca que la motivación intrínseca impulsa a los estudiantes adultos a perseverar en sus estudios. Los datos indican que el compromiso hacia sus metas personales y el deseo de autorrealización contribuyen significativamente a la permanencia y éxito académico, sugiriendo que las instituciones educativas deberían promover el fortalecimiento de la motivación intrínseca a través de programas de orientación y apoyo personalizados.

A partir de los resultados obtenidos en este estudio, se pueden considerar las siguientes recomendaciones:

1. Promoción de la motivación intrínseca: Dado que la superación personal y el deseo de crecimiento individual representan factores clave de motivación para los estudiantes adultos, se recomienda que los Centros de Educación de Nivel Secundario (CENS) implementen programas de orientación y desarrollo personal. Estos programas podrían incluir talleres de habilidades blandas, actividades de autoconocimiento y espacios de reflexión personal que refuercen la conexión entre los estudios y los objetivos personales de los estudiantes, lo cual fortalecería su compromiso académico.
2. Fortalecimiento del apoyo social y familiar: La investigación refleja que el apoyo del entorno familiar y social contribuye significativamente a la motivación extrínseca y al rendimiento académico de los estudiantes adultos. Se recomienda que las instituciones educativas promuevan charlas y talleres de sensibilización dirigidos a familiares y amigos de los estudiantes para que comprendan la importancia de su apoyo. Además,

podrían implementarse redes de apoyo entre los mismos estudiantes, fomentando una comunidad que se brinde respaldo emocional y académico mutuo.

3. Implementación de programas de asistencia financiera y flexibilización de horarios: Considerando que la falta de tiempo y la situación económica son obstáculos para la continuidad de los estudiantes, se recomienda ofrecer asistencia financiera, becas o ayudas económicas a aquellos con problemas financieros. Además, la flexibilidad en los horarios académicos o la modalidad semipresencial podrían ser opciones viables para estudiantes que enfrentan limitaciones laborales o familiares, ayudándolos a compatibilizar sus obligaciones personales con su proceso educativo.
4. Fortalecimiento de la orientación académica y profesional: Los estudiantes valoran la educación como una herramienta para mejorar sus oportunidades laborales, lo cual es un aspecto crucial de su motivación extrínseca. Por lo tanto, se recomienda que los CENS ofrezcan programas de orientación académica y laboral que ayuden a los estudiantes a identificar sus opciones educativas y laborales a futuro. Estas actividades podrían incluir talleres sobre habilidades para el empleo, sesiones de asesoría profesional y la creación de vínculos con empresas que busquen incorporar trabajadores con educación secundaria completa.

En conclusión, los resultados sugieren que la permanencia y éxito académico de los estudiantes adultos en los CENS dependen de una combinación de factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos, así como de un entorno de apoyo social y familiar. La educación para estos estudiantes no solo es un camino hacia el desarrollo profesional, sino también una fuente de realización personal y crecimiento individual. Para mejorar la retención y el rendimiento en esta población, es esencial que las instituciones educativas consideren un enfoque integral, que incluya el fortalecimiento del apoyo familiar y social, la flexibilidad académica y la orientación laboral, junto con programas que fomenten la motivación intrínseca de los estudiantes. Estas estrategias no solo contribuirán a reducir las barreras actuales, sino que también potenciarán la experiencia educativa, permitiendo a los estudiantes alcanzar sus metas personales y profesionales.

CONCLUSIÓN

A continuación, se presenta la conclusión final del estudio, con el objetivo de sintetizar los resultados obtenidos en relación con las hipótesis planteadas, los objetivos propuestos y las preguntas de investigación formuladas. Finalmente, se abordan las limitaciones del estudio y se ofrecen sugerencias para futuras investigaciones en el ámbito de la motivación y continuidad educativa en los estudiantes de la EPJA.

Con respecto a las hipótesis planteadas:

- **Hipótesis 1:** *En los estudiantes de los Centros Educativos del Nivel Secundario predominan los factores motivacionales de tipo intrínseco con respecto a su continuidad académica.*

Esta hipótesis se confirma, ya que los resultados muestran que los factores motivacionales intrínsecos, como la superación personal y el crecimiento emocional, son los principales motores de motivación en los estudiantes de la EPJA. Este hallazgo refuerza la perspectiva teórica de que la motivación intrínseca, entendida como una forma de satisfacción personal, es crucial para el éxito en la educación de adultos (Olivero, 2006). Los estudiantes consideran la educación como una vía para alcanzar metas personales, lo cual les permite mantenerse comprometidos y enfocados en sus estudios, coincidiendo con el enfoque de la EPJA de la Ley de Educación Nacional 26.206, que establece el desarrollo integral y la inclusión social como objetivos fundamentales.

- **Hipótesis 2:** *Existirán diferencias en la motivación entre las diferentes etapas evolutivas estudiadas.*

Los datos obtenidos respaldan esta hipótesis, ya que se observan diferencias en la motivación en función de la etapa de desarrollo de los estudiantes. Los más jóvenes tienden a enfocarse en el desarrollo de su identidad y en el cumplimiento de metas académicas inmediatas, mientras que los adultos mayores buscan mejorar sus condiciones laborales y alcanzar estabilidad económica. Esto coincide con estudios sobre etapas evolutivas en adultos que enfatizan cómo cada etapa enfrenta necesidades y motivaciones únicas (Coronado, 2016), y destaca la importancia de programas educativos adaptados a las distintas etapas de la vida para optimizar el aprendizaje y la permanencia en el sistema educativo.

- **Hipótesis 3:** *Los estudiantes que trabajan tienen mayor motivación académica que quienes no*

Esta hipótesis se cumple parcialmente, ya que, aunque muchos estudiantes que trabajan muestran una motivación destacada por mejorar sus habilidades laborales, algunos experimentan dificultades para equilibrar sus responsabilidades laborales y académicas. Este hallazgo sugiere que las instituciones deben considerar políticas de flexibilidad y apoyo a estudiantes trabajadores, para así garantizar su continuidad académica y facilitar su acceso a oportunidades educativas.

- **Hipótesis 4:** *Los estudiantes que tienen mayor apoyo familiar y social, tienen mayor motivación académica.*

Los resultados corroboran esta hipótesis, mostrando que el apoyo familiar y social es determinante para la motivación extrínseca de los estudiantes. Aquellos que cuentan con un entorno de apoyo fuerte son más propensos a mostrar compromiso y motivación, lo cual coincide con teorías que destacan la importancia de la red social y familiar en el rendimiento y continuidad de los estudiantes (Sánchez y Coll, 2009). Este respaldo refuerza el compromiso de los estudiantes y su capacidad para superar los desafíos, subrayando la relevancia de las redes de apoyo en el contexto de la EPJA.

- **Hipótesis 5:** *Los estudiantes que tienen mayor motivación intrínseca, poseen mayor intencionalidad en la continuidad de sus estudios.*

Esta hipótesis se valida, ya que los estudiantes que valoran la educación como una forma de superación personal tienden a mostrar una mayor intención de permanencia en el sistema educativo. La motivación intrínseca aparece como un factor clave en la continuidad académica, tal como se observa en el marco teórico, donde se argumenta que el interés personal por el aprendizaje y la autorrealización son esenciales para el éxito educativo de los adultos (Olivero, 2006)

En cuanto a los objetivos planteados:

- **Objetivo General:** *Analizar los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos que inciden en el proceso educativo de los estudiantes de la EPJA para promover su permanencia en el sistema educativo.*

Este objetivo se ha cumplido al identificar que tanto los factores intrínsecos como los extrínsecos son influyentes en la motivación y continuidad de los estudiantes. La superación personal y las oportunidades laborales destacan como factores clave, confirmando la necesidad de un enfoque integral para mejorar la retención en el sistema de educación para adultos.

- **Objetivos Específicos:**

1. **Identificar los factores motivacionales:** Se observó que predominan los factores intrínsecos, especialmente el deseo de superación personal, aunque los factores extrínsecos como la mejora de oportunidades laborales también juegan un papel importante.
2. **Caracterizar evolutivamente a la adultez joven:** Se confirma que las motivaciones y necesidades de los estudiantes varían según su etapa evolutiva, destacando que en la adultez temprana predomina una motivación orientada al desarrollo profesional, mientras que en la adultez media, el objetivo es alcanzar estabilidad personal y laboral.
3. **Relacionar la motivación extrínseca:** Las responsabilidades laborales representan un obstáculo significativo, mientras que el apoyo familiar y social es fundamental en la motivación extrínseca, favoreciendo la continuidad y el rendimiento académico.
4. **Relacionar la motivación intrínseca:** La motivación intrínseca resulta determinante para la intención de permanencia de los estudiantes en el CENS, subrayando la importancia de programas que fortalezcan estos factores.

En relación con las preguntas de investigación formuladas:

1. **¿Cuáles son los principales factores que influyen en la motivación de los jóvenes y adultos que estudian en el CENS?** Los principales factores son de carácter intrínseco, como la superación personal, complementados por factores extrínsecos como el apoyo familiar y social.
2. **¿Cómo se caracteriza la etapa evolutiva de estos jóvenes y adultos?** Las motivaciones varían entre las etapas evolutivas, con un enfoque en la autorrealización

en los estudiantes más jóvenes y un deseo de estabilidad laboral en los adultos mayores, en línea con la perspectiva de la EPJA sobre la educación continua y personalizada a lo largo de la vida.

3. **¿Cómo afecta la motivación en el desempeño académico de estos estudiantes?** La motivación intrínseca, especialmente, está relacionada con un mayor compromiso y mejores intenciones de permanencia, reforzando la importancia de la motivación como motor de rendimiento académico (Coronado, 2016).

Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones

Este estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, se centró en un único contexto educativo (CENS), por lo que sería valioso replicarlo en otros entornos de educación para adultos para validar los hallazgos. No se profundizó en variables como las características socioeconómicas detalladas, que podrían influir en la motivación y continuidad de los estudiantes. Se recomienda incluir estas variables en estudios futuros y explorar la relación entre modalidades de estudio y la continuidad educativa.

Conclusión final

El presente estudio ha permitido analizar de manera integral los factores motivacionales que influyen en la permanencia y el rendimiento académico de los estudiantes en los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), dentro de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). Los hallazgos confirman la relevancia de la motivación intrínseca como un motor central en la continuidad educativa, destacándose el deseo de superación personal y el crecimiento individual como factores predominantes. Paralelamente, los factores extrínsecos, como las oportunidades laborales y el apoyo familiar y social, también resultan determinantes, mostrando que ambos tipos de motivación interactúan para sostener el compromiso de los estudiantes en esta modalidad educativa.

En relación con las etapas evolutivas, se evidencia que las necesidades y motivaciones varían según el momento del ciclo vital. Los jóvenes priorizan el logro de metas inmediatas y la construcción de su identidad, mientras que los adultos mayores se orientan hacia la estabilidad

laboral y económica. Estas diferencias resaltan la importancia de implementar estrategias pedagógicas adaptadas a las particularidades de cada grupo etario, en línea con los objetivos establecidos en la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, que promueve el desarrollo integral y la inclusión social como principios fundamentales de la EPJA.

Se observa que los estudiantes que trabajan presentan una motivación significativa vinculada al deseo de mejorar su desempeño laboral; sin embargo, las responsabilidades laborales pueden convertirse en un obstáculo para su continuidad académica. Asimismo, el apoyo familiar y social se reafirma como un pilar fundamental para fortalecer la motivación extrínseca y superar los desafíos del contexto.

En síntesis, el análisis de los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos permite concluir que la EPJA debe enfocarse en el desarrollo de programas educativos que fortalezcan la autorrealización y ofrezcan un respaldo social efectivo. Estas iniciativas son esenciales para optimizar la experiencia educativa y reducir las tasas de abandono, fomentando la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, las limitaciones del presente estudio, como el uso exclusivo de cuestionarios estructurados, abren la puerta a futuras investigaciones que profundicen en las experiencias subjetivas de los estudiantes, incorporando metodologías cualitativas que complementen los hallazgos cuantitativos. Además, sería valioso explorar en mayor profundidad el impacto de políticas de flexibilidad educativa y orientación profesional en la motivación y permanencia de los estudiantes de la EPJA, contribuyendo a un sistema educativo más inclusivo y efectivo.

ANEXO

LA MOTIVACIÓN EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

Este cuestionario forma parte de una investigación académica destinada a conocer los factores que influyen en la motivación de los estudiantes jóvenes y adultos en el sistema educativo.

Tus respuestas serán tratadas de forma confidencial y anónima, y serán utilizadas únicamente con fines académicos. GRACIAS!

1. EDAD *

2. SEXO *

Marca solo un óvalo.

FEMENINO

MASCULINO

3. OCUPACIÓN *

Motivación para estudiar

¿Cuál fue tu principal motivo para retomar tus estudios? *

Selecciona todas las opciones que correspondan.

Mejorar oportunidades laborales.

Obtener un título o certificación.

Superación personal.

Otros:

En una escala del 1 al 10, ¿cómo calificarías tu nivel de motivación para continuar con tus estudios?

Marca solo un óvalo.

Muy alta
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

¿Qué factores personales te impulsan a seguir estudiando?

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Mejorar mis habilidades.
- Aumentar mi confianza personal.
- Apoyo de familiares o amigos.
- Obtener mejores oportunidades laborales.
- Obtener un título

Ambiente académico

¿Consideras que el apoyo de los docentes en tu institución contribuye a mantener tu motivación?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Tal vez

¿El ambiente educativo de tu institución favorece tu aprendizaje y compromiso?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

Tal vez

¿Qué mejoras crees que podrían implementarse en el ambiente académico para que te sientas más motivado para obtener un título?

.....

Factores personales y sociales

¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentas para continuar tus estudios?

Selecciona todas las opciones que correspondan.

Ninguno.

Falta de tiempo.

Responsabilidades familiares.

Situación económica.

¿Recibes el apoyo necesario de tu entorno FAMILIAR para seguir estudiando?

Marca solo un óvalo.

Sí, completamente.

Sí, pero podría ser mayor.

No lo suficiente.

No, no recibo ningún apoyo.

¿Recibes el apoyo necesario de tu entorno SOCIAL para seguir estudiando?

Marca solo un óvalo.

Sí, completamente.

Sí, pero podría ser mayor.

No, recibo muy poco apoyo.

No, no recibo ningún apoyo.

Expectativas y metas

¿Qué esperas lograr al finalizar tus estudios?

Selecciona todas las opciones que correspondan.

Conseguir un mejor empleo.

Continuar estudiando en un nivel superior.

Desarrollar nuevas habilidades personales

En una escala del 1 al 10, ¿cuán importante es para ti obtener un título en términos de satisfacción personal?

Marca solo un óvalo.

Muy alta

¿Qué metas personales te has propuesto alcanzar una vez finalices tus estudios?

.....

Google no creó ni aprobó este contenido.

Google *Formularios*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berrios, M. (2023). *Repitencia, motivación y rendimiento escolar en adolescentes de 12 a 17 años*. Recuperado de:

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16130/1/repitencia-motivaci%C3%B3n-y-rendimiento.pdf>

Boza Carreño, Á., & Toscano Cruz, M. (2012). *Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje motivado en alumnos universitarios*. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesor*, 16(1), 125-142. Recuperado el 02 de Julio del 2024 de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377008.pdf>

Bordigno Nelso, A. (2005). *El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>

Brusilovsky, S., & Cabrera, M. E. (2016). *Educación escolar de adultos: Una identidad en construcción* (2da reimpresión). Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Recuperado el 15 de Julio del 2024.

Cisneros, A., (2019). *Relación entre las actitudes y la motivación hacia el Kahoot y el rendimiento académico de estudiantes de pregrado de una universidad privada de Lima*. Recuperado de: https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14206/ALVAREZ_CISNEROS_GABRIELA_ELIZABETH11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Consejo Federal de Educación. (2010). *Resolución CFE N° 118/10 sobre la Ley de Educación Nacional*. Recuperado el 22 de Abril del 2024 de: file:///C:/Users/PC/Downloads/cfe_resolucion_118_10.pdf

Coronado, M., & Gómez Baulín, M. J. (2019). *La trama motivacional en la escuela. Estrategias para motivar el aprendizaje y la enseñanza* (1era ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires:

Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Recuperado el 15 de Agosto del 2024.

Documento de la Mesa Federal. (2011). *Capacidades de los estudiantes y docentes de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005640.pdf>

Dirección General de Escuelas. (s.f.). *Estructura y diseño curricular del ciclo básico y ciclo orientado educación secundaria de la modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos*. Recuperado el 10 de Junio del 2024 de: [https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/0c5a5e_1280.compressed%20\(2\).pdf](https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/0c5a5e_1280.compressed%20(2).pdf)

Ferre, M. R. (2014). *Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico*. Universidad de Almería. Recuperado de: <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf>

Freire, Paulo (1992). *Pedagogía de la Autonomía*. Recuperado de: <https://practicasdelaen2.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/freire-pedagogc2a1a-de-la-autonomc2a1a.pdf>

Gobierno de Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional No. 26.206*. Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Gobierno de Argentina. (s.f.). *Modalidad de educación permanente de jóvenes y adultos*. Recuperado el 05 de Junio del 2024 de: <https://www.argentina.gob.ar/nivelesymodalidades/modalidad-de-educacion-permanente-de-jovenes-y-adultos-0>

Gobierno de la Provincia de Mendoza. (2016). *Diseño curricular provincial: Educación de jóvenes y adultos secundaria*. Recuperado de:

<https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2016/02/DCP-JOVENES-Y-ADULTOS-SECUNDARIO.pdf>

Griffa, M. C., & Moreno, J. E. (2011). *Claves para una psicología del desarrollo. Adolescencia, Adulto-Vejez* (2da ed.). Buenos Aires: Lugar Editorial. Recuperado el 20 de Agosto del 2024.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGraw-Hill Interamericana. Recuperado el 10 de Octubre del 2024.

Huertas, J. A. (1999). *¿Por qué queremos hacer lo que nos da la gana?: Los elementos y condiciones para la motivación intrínseca o extrínseca*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Huertas-Juan-Antonio/publication/31854774_Motivacion_querer_aprender/links/5b6f347245851546c9fb7343/Motivacion-querer-aprender.pdf

Jiménez Sánchez, G. (2012). *Teorías del desarrollo III* (1ª ed.). Red Tercer Milenio. Recuperado el 28 de Septiembre del 2024 de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/50966808/Teorias_del_desarrollo_III-libre.pdf?1482158470=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTeorias_del_desarrollo_III.pdf&Expires=1730238690&Signature=IGW03Dv3Gk5TfW1q83oVCOBBuy~atDyYIG44GMQ7PNJ7RyhDhUNI5TpCTsu6EIOXR8u7R5WyyIj9FTwC-dON0hE5jRReMI5n3tCGAC39thn0IILRdVjizJBmd~IVD~yWpd3yWP4TZY8MLfhQWfPOYMP63oin4MgKwZIUo7dnIYcAULPIchtR3FjJcPbQQpfBQqvEAOn5A-7l-xojZ~WwFfuPZQ4XFmvkbNDtcFdnOJTrP06dgbZpkvJ6bhRbDNaFQ9Afs0--oqQyosrz6oNeKQQR3RHHOsdofiZvYxikM5mzB7PkaY8j413OzqAvbi3PDC0n0XS7R1m~eIBlkZF-Q__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Lorenzatti M y Bowman M (2019) Educación de jóvenes y adultos. Contribuciones de la investigación para pensar la práctica educativa. UniRío editora. Universidad Nacional de Río Cuarto. Recuperado de: <http://www.unirioeditora.com.ar/wp-content/uploads/2019/09/978-987-688-359-7.pdf>

Ley 26.206. (2006). *Ley de Educación Nacional*. Recuperado el 10 de Julio del 2024 de:
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Magariños, Agostina. B. (2024). *Factores que inciden en la motivación y/o desmotivación de adolescentes en la elección vocacional*”.

<file:///C:/Users/PC/Downloads/Trabajo%20Final%20de%20Licenciatura%20-%20Agostina%20Bel%C3%A9n%20Magari%C3%B1os%20-%20Final.pdf>

Martínez, M. A., Gallegos, L., Gómez, D., & García, R. (2022). Educación para jóvenes y adultos: Visibilizando diversas trayectorias educativas. *Educación*, 31(1), 73-93. Recuperado de:

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472022000100073&script=sci_arttext&tlng=pt

Mesa Federal. (2011). *Hacia la Estructura Curricular de la EPJA*. Documento aprobado por Comisión AdHoc. Recuperado de:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005643.pdf>

Navas,M. (2029). *La inclusión de las TIC en la educación de personas con discapacidad*.
Recuperado de:

<file:///C:/Users/PC/Downloads/La%20inclusi%C3%B3n%20de%20las%20TIC%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20personas%20con%20discapacidad.%20relatos%20de%20experiencias.pdf>

Obiols, Silvia.(2002) *Adultos en crisis. Jóvenes a la deriva*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires- México,192 páginas. Recuperado de:
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10322/pr.10322.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Las capacidades generales de la EPJA*. Recuperado el 17 de Junio del 2024 de:

https://des-tuc.infed.edu.ar/sitio/practica-i-educacion-permanente-de-jovenes-y-adultos/upload/Capacidades_de_los_Estudiantes_y_Docentes_de_la_EPJA.pdf

Papalia, D. E., & Martorell, G. (2015). *Desarrollo humano* (13ª ed.). McGraw-Hill. Recuperado de:

<https://psicologoseducativosgeneracion20172021.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>

Previgliano, S. I. (2023). *La relación Docente- Estudiante en las trayectorias educativas de jóvenes que egresan de contexto de encierro*. Recuperado de:

https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3956/1/TD_Previgliano.pdf

Reyes, M. (2021). *El texto como pretexto. Estrategias didácticas en el taller de lectura como herramientas para la promoción de vínculos saludables entre pares en primer año del nivel secundario, Córdoba, Argentina*. Recuperado de:

https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3161/1/TM_Reyes.pdf

Ryan, R., & Deci, E. (2000). *La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar*. Recuperado de:

https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

Sanmartín, N., Boza, J., & Pérez, G. (2020). *Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: Una visión internacional*. Recuperado de:

<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/175312/1/702855.pdf>

Santana-Padilla, J. (2021). *Factores motivadores y desmotivadores que inciden en la participación del docente en la enseñanza en línea en tres colegios universitarios de un distrito de California*

Secretaría de Políticas Universitarias. (2022). *Educación permanente de personas jóvenes y adultas: La línea de base como herramienta para la sistematización y producción de información cuantitativa*. *Revista de Educación Permanente*, 12(2), 100-122. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058721006.pdf>

Tapia, J. (2005). *Motivación para el aprendizaje: La perspectiva de los alumnos*. Madrid: MEC.

Tapia, J. (2007). *Evaluación de la motivación en entornos educativos*. Manual de orientación y tutoría, 1-39. Recuperado el 25 de Septiembre del 2024.

Tirado Zafre-Polo, M. (2017). *Evaluación de variables psicosociales relacionadas con la percepción de riesgo y las conductas de salud en la adultez emergente* (Tesis doctoral inédita). Recuperado el 18 de Septiembre 2024

Universidad Miguel Hernández, España. Recuperado de: <http://193.147.134.18/bitstream/11000/4490/1/TD%20Tirado%20ZafraPolo%2C%20Manuel.pdf>

Trilla, J. (1998). *La educación permanente: Conceptos y perspectivas*. Recuperado el 30 de Junio del 2024.

Zanet, H.(2017). *Formación docente y evaluación: prescripción curricular y prácticas evaluativas de docentes de profesorado para la enseñanza primaria*. Recuperado de: https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/1386/1/TM_Zanet.pdf