

Jóvenes en extraedad frente a su proceso educativo: cultivando un camino con sentido

Over-age Students and their Educational Process: Cultivating a Meaningful Pathway

Correa Ramírez, Cristian; Serna, Kelly Lorena

 **Cristian Correa Ramírez**
cristian.correa@upb.edu.co
Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

 **Kelly Lorena Serna**
Universidad Tecnológica del Chocó, Colombia

Psycoespacios
Institución Universitaria de Envigado, Colombia
ISSN-e: 2145-2276
Periodicidad: Frecuencia continua
vol. 16, núm. 28, 2022
psycoespacios@iue.edu.co

Recepción: 12 Abril 2022
Aprobación: 08 Junio 2022
Publicación: 18 Julio 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/743/7433643002/>

DOI: <https://doi.org/10.25057/21452776.1460>

Los autores envían una carta de cesión de derechos, la cual indica que el(los) autor(es) están cediendo a la Institución Universitaria de Envigado el derecho para que su artículo y materiales sean reproducidos, publicados, editados, comunicados y transmitidos públicamente, en cualquier forma o medio, así como su divulgación y visibilidad, incluida la puesta a disposición del público nacional e internacional, a través de medios electrónicos, para fines exclusivamente científicos, culturales y de difusión, sin fines de lucro.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo de este trabajo es comprender, el sentido de vida de jóvenes en extraedad, estudiantes de dos instituciones educativas de Medellín, a partir de sus relatos de la experiencia escolar. Se usó un diseño cualitativo, enmarcado en el método fenomenológico-hermenéutico de perspectiva narrativa, con un enfoque humanista existencial y en diálogo con la teoría de la autodeterminación. La experiencia escolar, que emerge en la historia de vida, se analiza mediante cuatro categorías: rezago escolar: relatos que emergen en el entramado vital; motivación y experiencia escolar; valores existenciales; sentido de vida y construcción del proyecto de vida. El sentido de vida está atravesado por la comprensión de la propia identidad, en tanto que el retorno al escenario educativo amplía y preserva la necesidad de estar centrado en sí mismo, a partir de valores significativos para los jóvenes. El escenario educativo se presenta como la posibilidad de que el joven construya su proyecto de vida, orientado a la construcción de su identidad personal y social, movilizado por un conjunto de valores que le permiten la toma de decisiones en libertad y con responsabilidad frente a situaciones del aquí y el ahora. así, desde su peculiaridad narrativa, el joven comprende el sentido de vida frente a su historia en el escenario escolar, comprobando, de esta manera, que la experiencia escolar se encuentra vinculada a la historia de vida de los seres humanos.

Palabras clave: autodeterminación, motivación, sentido de vida, jóvenes, rezago escolar, educación.

Abstract: This paper aims to understand the meaning of life of young students from two educational institutions in Medellín, based on their accounts of their school experience. The design was qualitative, based on the hermeneutic phenomenological method with a narrative perspective and a humanistic-existential approach, in dialogue with the theory of self-determination. The school experience, which surfaces in the life history, is analyzed by means of four categories: School delay: Narratives emerging in the interweaving of life; motivation and school experience; existential values; meaning of life and construction of the life project. Understanding one's own identity is at the core of the meaning of life, while the return to the world of education expands and preserves the need to focus on oneself, based on the values that make sense to young people. The world of education is the possibility for young people to build their life project, oriented to the construction of personal and social identity, mobilized by a set

of values that allow them to make decisions in freedom and with responsibility in situations of the here and now; Thus, from their own narrative peculiarity, young people understand the meaning of life in relation to their history in the world of education, thus demonstrating that the school experience is linked to the life history of the human being.

Keywords: Motivation, self-determination, meaning of life, young people, academic delay, education.

Introducción

El interés investigativo de este artículo parte de la inquietud por comprender, a partir de sus relatos y experiencias del proceso educativo, la construcción de sentido de vida de los jóvenes que se encuentran en extraedad¹ frente a su formación escolar. Para avanzar en el escenario problemático, es necesario explicitar los conceptos de motivación, juventud y dar una mirada general al sentido de vida. Se busca, a su vez, ofrecer un panorama contextual del escenario educativo con relación a jóvenes en extraedad que se encuentran en educación secundaria y media, la cual culmina con el título de bachiller.

El retorno a los escenarios educativos de jóvenes que, por alguna circunstancia suspendieron su proceso, abre un panorama dialógico de factores vinculantes con la motivación. El marco comprensivo que proponemos alrededor de la motivación parte de la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), los cuales consideran que la motivación expresa la disposición o intencionalidad que tiene la persona para llevar a cabo una actividad o acción. La motivación ha sido un tema central en los distintos constructos psicológicos en sus dimensiones biológica, cognitiva y social.

La teoría de la autodeterminación ha identificado distintos tipos de motivación que movilizan el actuar del sujeto: una vinculante con factores externos que vienen de imperativos sociales y familiares, llamada motivación extrínseca, y la otra conocida como motivación intrínseca, vinculante con un modelo de internalización que trasciende un sistema de recompensas específicas, pero que da lugar a una inclinación natural hacia la asimilación, exploración e interés espontáneo por parte del sujeto; la motivación intrínseca tiene lugar si a su vez las condiciones del contexto son adecuadas para esta (Ryan y Deci, 2020).

Más allá de un marco homogéneo, el esfuerzo investigativo se centra en las narrativas de jóvenes alrededor de sus experiencias educativas, las cuales involucran otros espacios cotidianos como la familia y sus pares. Por ello, se plantean los siguientes interrogantes: ¿cuál es la construcción de sentido de vida de jóvenes que retornan al sistema escolar? Y en esta dirección, ¿qué sentido otorgan a los escenarios educativos? ¿Cómo entender los procesos educativos en el marco de su historia personal y qué intencionalidad devela la praxis cotidiana de continuar estudiando, a pesar de no encontrarse en los parámetros estandarizados, según el criterio de edad?

En primera instancia, la juventud comprende el periodo entre los 15 y 24 años (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002). Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Melo, 2019) la juventud es considerada como un periodo

trascendental, que constituye habilidades como la toma de decisión responsable, el autocontrol y la convivencia, entre otras habilidades para desempeñarse de la manera adecuada en la sociedad y el mundo (p. 11).

La juventud es un periodo de cambios esenciales, donde las experiencias, conocimientos y aptitudes que se adquieren en ella tienen implicaciones importantes para el individuo (Tapia Sigüenza, 2016). Estas implicaciones involucran la pregunta y la constitución del sentido de vida, cuestión que prevalece en los jóvenes e influye de manera significativa en las expectativas, experiencias, proyectos de vida y en su salud mental.

Bajo la lógica de la psicología humanista existencial, el sentido de vida está atravesado por el significado que tiene la vida de cada uno de forma concreta y singular. El sentido puede entenderse como vínculo y compromiso personal de esculpir la situación, posibilitando la estructuración del ser de forma continua. El sentido no tiene una dirección universal o hegemónica, su surgimiento y desarrollo parte de la relación y diálogo singular que establece la persona con la vida o situación que lo acompaña (Längle, 2008; Restrepo Toro, 2001; Salomón Paredes, 2016; Salomón Paredes y Díaz del Castillo, 2015; Velasco Vélez, 2004).

Conducente al desarrollo del sentido, emergen los valores como aquello que capta lo significativo para la persona y se expresa a través de tres vías principales: valores creativos, valores de experiencia o vivenciales y valores actitudinales. Los valores creativos se manifiestan en el acto de la donación con la vida, saber que se tiene algo para dar. Los valores experienciales tienen lugar en la praxis de la apertura, recibir, emerge una dimensión estética, que permite el disfrute. Finalmente, los valores actitudinales surgen ante situaciones inmodificables que posibilitan, al mismo tiempo, la aceptación y una respuesta de la persona (Längle, 2008; Restrepo Toro, 2001; Salomón Paredes y Díaz del Castillo, 2015).

En estas condiciones, los jóvenes adquieren sentido y significado en la comunidad a la que pertenecen, entendiendo que el sentido pertenece a su vez a la construcción histórico-social fundada en una sociedad (Fandiño Parra, 2007); por tanto, es importante comprender la influencia del contexto familiar, escolar y de los pares de los jóvenes.

El escenario educativo, como aspecto fundamental en la constitución del sentido de vida, hace evidentes los valores mencionados en la capacidad que tienen los jóvenes en extraedad de asumir una actitud responsable y autónoma frente a las circunstancias que el medio les impone. En el escenario educativo se da una orientación a la búsqueda de valores y proyectos, puesto que la praxis cotidiana exige la libertad de elección de la persona, la cual debe ser regulada por la responsabilidad que implica saber seleccionar las posibilidades que le ayudarán al crecimiento integral (Londoño Orozco, 2010).

El proceso educativo se convierte en una fuente para la construcción del sentido de vida de los jóvenes en extraedad. Las vivencias y los aprendizajes significativos de la historia de vida de los jóvenes suelen ser importantes para el retorno al sistema educativo, con la necesidad de generar y movilizar valores y actitudes que promuevan el bienestar mental y propicien la constitución del sentido de vida.

En efecto, el sentido de vida constituye un conjunto de significaciones en relación con las experiencias vividas; además, es un proceso que se da en la vida misma, dando soporte a la existencia del individuo. El joven en extraedad

busca sentido a su vida mediante la indagación de sus experiencias, aprehende de lo que la sociedad y el medio le proporcionan para gestar su proyecto de vida (Quintero Cardona y Osorio Aristizábal, 2012). Esta necesidad permite reconocer el sentido de vida desde la experiencia escolar, lo cual involucra una experiencia significativa (autorrealización, libertad, paz interior, estabilidad mental) que engrandece la propia existencia (Londoño Orozco, 2010).

Ahora bien, para entender el fenómeno de extraedad y el rezago académico en el sistema educativo colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) lo define de la siguiente manera:

El ingreso tardío de los estudiantes al sistema escolar, la repetición de grados escolares y la deserción recurrente del sistema. Entre los factores críticos se encuentran: la situación económica familiar, el trabajo infantil, los factores de violencia, el desplazamiento forzado. (p. 9)

Para atender a dicha problemática, el MEN desarrolló un modelo educativo de aceleración del aprendizaje con el objetivo de reducir el ingreso tardío de los jóvenes al sistema educativo. La estrategia constituye “propuestas metodológicas y materiales interdisciplinarios pedagógicos orientados a erradicar el fracaso escolar y al fortalecimiento de la autoestima” (p. 9). Lo expuesto representa un diseño de acompañamiento personalizado dirigido a niños, niñas y jóvenes para que desarrollen potenciales académicos y garantizar la permanencia en el sistema educativo y superar la tasa de extraedad.

La extraedad continúa siendo un problema relevante del sistema educativo debido a las elevadas cifras: en América Latina aproximadamente 15 millones de jóvenes entre los de 15 y 19 años han abandonado el sistema educativo antes de completar 12 años de estudio (Naciones Unidas y Cepal, 2012). Se resalta que países como Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay tienen una puntuación entre el 50 % y 60 % de abandono escolar en jóvenes que cursan estudios de secundaria (Varón Martínez, 2017).

A nivel local, el diagnóstico general de la Secretaría de Educación de Medellín (2018) señala que la matrícula de los Ciclos Lectivos Escolares Integrados (CLEI) de educación para jóvenes y adultos en el año 2018 fue de 45 483 estudiantes en extraedad, de los cuales el 62.3 % están por cobertura contratada, el 21.9 % son de instituciones educativas oficiales y el 15.8 % de instituciones privadas.

Del mismo modo, según la Secretaría de Educación de Medellín (2018) en el comportamiento del indicador por niveles del sector educativo se observa que:

La extraedad en básica primaria ha tenido una notable reducción al pasar del 7.79 % al 5.72 % entre 2004 y 2017, lo cual refleja que la implementación de modelos flexibles de aceleración del aprendizaje ha sido efectiva. Sin embargo, para el año 2017 la tasa de extraedad en secundaria aumentó al 66.1 %, lo que indica que es importante enfocar esfuerzos para disminuir la extraedad en este nivel específicamente a través de modelos flexibles dirigidos a población joven. (p. 10)

Finalmente, al efectuar un rastreo investigativo se encuentra que gran parte de las publicaciones alrededor del tema se han centrado en sentido de vida, motivación académica, proyecto de vida, resiliencia, desarrollo personal y factores de reinserción escolar. Estas investigaciones, en general, han tenido un marco metodológico cuantitativo, lo cual es importante; sin embargo, deja en evidencia una serie de vacíos comprensivos y contextuales que permitan acercarse a

distintos actores del proceso educativo, entre ellos, por supuesto, los jóvenes (Bedoya Mejía, 2015; Bernal Romero et al., 2015; Enzo Gottfried, 2017; Huamaní y Ccoria, 2016; Manrique Tisnés, 2001). En general, para América Latina, y en especial para Colombia, se encuentran pocas investigaciones de corte cualitativo que establezcan un diálogo y abordaje entre el sentido de vida en jóvenes extraedad y su proceso educativo. De otro lado, la investigación es conducente a sensibilizar la importancia de la inclusión social de jóvenes en extraedad, además de visibilizar la experiencia escolar (repitencia de grado escolar y el ingreso tardío al sistema escolar) como el fenómeno que se encuentra significativamente vinculado a la experiencia de vida, el desarrollo de habilidades interpersonales y sociales y, en consecuencia, la construcción de sentido de vida por parte de jóvenes en extraedad. En este sentido, esta investigación representa relevancia social que contempla efectos positivos en la disminución de la segregación y estigmatización de jóvenes en extraedad, al tiempo que permite construir un marco comprensivo alrededor del sentido de vida desde el retorno al sistema escolar.

Metodología

La investigación tuvo un diseño cualitativo, enmarcado en el método fenomenológico hermenéutico de tipo narrativo. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en comprender fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen (Hernández Sampieri et al., 2014).

Se considera pertinente abordar la investigación desde el método fenomenológico, mediante una perspectiva ideográfica, propia del enfoque humanista existencial, y en diálogo con la teoría de la autodeterminación. La teoría humanista es un enfoque psicológico que destaca principios básicos de la concepción del ser humano, tales como “autonomía personal y responsabilidad social, orientación hacia metas y búsqueda de sentido” (Tobías Imbernón y García-Valdecasas Campelo, 2009). Esta perspectiva permite un acercamiento a la comprensión del sentido de vida, mediante la amplia exploración y descripción de discursos, actitudes y percepciones de la experiencia subjetiva de los jóvenes en extraedad, facilitando el alcance del objetivo de investigación.

Tipo de muestreo y criterios de inclusión

El muestreo fue de tipo no probabilístico. La selección de los participantes se realizó de manera intencional o por conveniencia de criterios accesibles de los investigadores o a partir del objetivo de la investigación. Se efectuó el acercamiento oportuno con diferentes instituciones educativas de Medellín, manifestando la finalidad de la investigación; sin embargo, solo la Institución Comfenalco Antioquia y la Institución Educativa Progresar estuvieron de acuerdo en participar en la investigación. Ambas instituciones brindan la posibilidad a jóvenes extraedad y a adultos de culminar sus estudios en horarios flexibles y de manera gratuita.

Por lo tanto, con la aprobación de las direcciones administrativas de las instituciones, se les comunicó a los docentes directores de grupo la importancia de seleccionar de manera voluntaria los participantes, teniendo en cuenta estos criterios de inclusión: jóvenes entre los 15 y 24 años, en extraedad, matriculados entre los grados 8.. y 11., y jóvenes con conexión a internet o con acceso a teléfono. Si bien se dejó abierto el criterio de jóvenes entre 15 y 24 años, en el momento en que se hizo el trabajo de campo no se encontraron jóvenes mayores de 19 años matriculados en las instituciones educativas participantes del estudio.

Población

La población estuvo conformada por 13 jóvenes, diez mujeres y tres hombres, entre 15 y 19 años, de la Institución Comfenalco Antioquia y de la Institución Educativa Progresar de Medellín. Se hizo convocatoria abierta por medio de los docentes directores de grupo. En general, las mujeres mostraron un mayor interés en participar de la investigación. Los participantes se encuentran ubicados dentro de los ciclos IV y V, que comprende los grados 8.. a 9.. y 10.. a 11., según la nomenclatura del sistema educativo tradicional.

Los jóvenes residen en diferentes barrios de Medellín, como Aranjuez, Castilla, Doce de Octubre, San Javier, Manrique y Sol de Oriente, correspondientes a una estratificación social bajo-medio. En la Tabla 1, se explicita la información asociada a características sociodemográficas de los jóvenes participantes, de acuerdo con entrevistas individuales (EI) y grupos focales (GF): edad, género, organización familiar.

Tabla 1
Datos sociodemográficos

Participante	Edad	Género	Tipología familiar
EI-1	15	M	Familia monoparental
EI-2	17	F	Familia nuclear
EI-3	17	F	Familia monoparental
EI-4	17	F	Familiar nuclear
EI-5	18	F	Familia monoparental
EI-6	17	F	Familia monoparental
GF-M1	17	M	Familia nuclear
GF-F2	17	F	Familia mixta
GF-M3	17	M	Familia mixta
GF-F4	17	F	Familia nuclear
GF-F5	18	F	Familia monoparental
GF-F6	17	F	Familia nuclear
GF-F7	19	F	Familia monoparental

elaboración propia

Plan de análisis y recolección de la información

En función del trabajo de campo se utilizaron los siguientes instrumentos metodológicos:

Entrevista semiestructurada: tiene como propósito obtener información del tema por parte de los participantes, también el entrevistador debe mantener una actitud activa para alcanzar una comprensión del entrevistado (Díaz-Bravo et al., 2013).

Grupos de enfoque: como técnica que enfatiza la interacción del grupo, tiene como objetivo obtener información sobre experiencias, narrativas de opiniones y creencias para lograr el entendimiento sobre un tema.

La entrevista semiestructurada y las preguntas orientadoras de los grupos de enfoque fueron elaboradas teniendo en cuenta las preguntas de investigación, que parten de los tópicos clave del enfoque teórico en que se basó esta investigación, tales como motivación, valores existenciales, experiencia de vida y experiencia escolar en relación con la construcción del sentido de vida

En la primera fase del trabajo de campo se destaca el uso de entrevistas individuales con 6 participantes; 4 pertenecientes a la Institución Educativa Progresar y 2 a la Institución Comfenalco Antioquia; cada una de las entrevistas tuvo una duración promedio de 60 minutos. Además, las entrevistas fueron codificadas en relación con el orden en que se realizó cada encuentro individual, es decir, la primera entrevista individual corresponde al código EI-1, y así sucesivamente.

La entrevista semiestructurada posibilitó la comprensión de las perspectivas y percepciones de los participantes frente a elementos vinculados con la historia de vida y el significado de la experiencia escolar.

En la segunda fase del trabajo de campo se utilizó el grupo de enfoque. En el proceso investigativo se efectuaron tres sesiones con el grupo de enfoque, donde participaron 7 jóvenes de la Institución Comfenalco Antioquia por cada sesión. Cada encuentro tuvo una duración aproximadamente de 2 horas. Al igual que las entrevistas, los grupos de enfoque también fueron codificados; cada participante fue identificado mediante un número asignado y su género “(GF-M-F)” lo que se traduce en grupo focal y género, M: masculino y F: femenino.

Los grupos de enfoque permitieron confirmar elementos narrativos que surgieron en la entrevista y descartar y ampliar otros. Estos espacios posibilitaron a su vez construir un escenario interactivo y reflexivo donde los jóvenes pudieran abrirse al diálogo y a la escucha de otros participantes.

Para el análisis de la información, se transcribieron las entrevistas individuales y los grupos de enfoque en el procesador de texto Word, y posteriormente se realizó una matriz sobre las preguntas y las narrativas en el programa informático Excel, permitiendo la clasificación de los tópicos clave planteados en la investigación.

De esta manera, se define la categoría central de la investigación: la experiencia escolar en el marco de características contextuales y de la que proceden otras vinculadas al marco biográfico: rezago escolar: relatos que emergen en el entramado vital, motivación y experiencia escolar, valores existenciales, sentido de vida y construcción del proyecto de vida en una perspectiva existencial.

La investigación se desarrolló de acuerdo con los aspectos éticos de la Resolución 8430 de 1993, que “considera como riesgo de la investigación

la probabilidad de que el sujeto de investigación sufra algún daño como consecuencia inmediata o tardía del estudio” (art. 9, p. 3). En consecuencia, se considera la probabilidad de riesgo mínimo, puesto que al indagar por la historia personal de los participantes se pueden generar sentimientos de estrés y culpabilidad frente a sus experiencias emocionales o a situaciones particulares.

Por último, los participantes fueron informados adecuadamente sobre la investigación mediante el consentimiento informado (jóvenes con mayoría de edad) y el asentimiento informado (jóvenes con representante legal). Ambos documentos se hicieron de forma escrita con un lenguaje claro. La información obtenida a partir de la narrativa de los jóvenes en extraedad se mantuvo en absoluta reserva, y los datos de los participantes se presentaron de manera anónima, garantizando los derechos de los participantes.

Resultados y discusión

Experiencia escolar vinculada a la historia de vida

Los resultados buscan establecer un hilo conductor en el que emerge la experiencia escolar en el marco de la historia personal de los jóvenes. Desde la peculiaridad de cada narrativa, los participantes identifican cómo ha sido la historia de su experiencia escolar y el marco problemático que se da en este escenario alrededor de características contextuales. De esta manera, se analiza la experiencia escolar por medio de categorías vinculadas al marco biográfico de los participantes, tales como rezago escolar: relatos que emergen en el entramado vital, motivación y experiencia escolar, valores existenciales, sentido de vida y construcción del proyecto de vida.

Rezago escolar: relatos que emergen en el entramado vital

En esta perspectiva, se ha encontrado que la experiencia escolar durante el proceso educativo en la secundaria tuvo un punto de quiebre en la percepción de los jóvenes a partir de las dificultades que tuvieron, tales como el bajo desempeño académico, repitencia del grado, cambios de institución educativa y baja motivación por la persistencia al logro. Pareciera que en el grado 6.. se agudizan y visibilizan dichas situaciones. Estos factores terminaron allanando el camino para el abandono del proceso formativo:

En 6.. entré en otro colegio, en el primer 6.. que perdí me entregaron las notas y entonces mi mamá me dijo que si quería seguir estudiando o salirme, entonces yo me salí. (EI-6)

Entré a 6.. en el Pedregal, me empecé a relajar en el estudio, entonces perdí 6.. y lo repetí. En el juvenil me puse juiciosa, 7.. lo hice medio juiciosa en el Israel, 8.. y 9.. en el Santander y me relajé, inicié hacer cosas así que no debía. (EI-4)

El rezago escolar en los jóvenes debe ser entendido en el entramado de su trayectoria vital, en el contexto personal, familiar y social. En los resultados se destacan aspectos personales como el embarazo a temprana edad, trastornos del aprendizaje, adaptación escolar y falta de motivación e interés ante el proceso escolar.

Perdí 3.. por la dislexia, que fue cuando me la diagnosticaron. Me sentí maluca, porque todos pasando, menos yo. Cuando lo repetí, me puse las pilas desde el comienzo, mi mamá ayudándome y ahí fue cuando lo gané y pasé a 4.. bien y 5.. también. (EI-6)

Cuando entré a la Normal Superior en Villa Hermosa, era mixto, y se me hizo difícil adaptarme a estar con mujeres, porque venía de un colegio solo de hombres; fue difícil porque obviamente entre hombres uno entiende más, entonces con todo mundo uno se la llevaba bien (GF-M1).

Además, en sus narrativas se identificaron factores como dificultad con los padres o cuidadores, falta de una red de apoyo frente al proceso enseñanza-aprendizaje, separación de los padres, consumo de sustancias alucinógenas y la necesidad de ser aceptado por un grupo social.

La separación de mi mamá y mi papá en parte me afectó, porque era muy decaída en el colegio, no estudiaba, no hacía nada. Yo me cortaba y las cortadas son más justificables, sentía que con ese ardor me desahogaba, me generaba placer y era feliz (EI-5).

Cuando entré a 6.. volví a mi barrio, donde había nacido. Ahí, digamos que me desjucí, entre al colegio y perdí dos 6.. seguidos, fue el círculo social, digamos que no me conseguí las amistades que realmente me debí conseguir, o sea amistades que aportaran algo bueno para mi vida (GF-F6).

Se perciben dos momentos que se dan a lo largo de la experiencia en el proceso educativo. Un primer momento donde emergen el rezago escolar y la desvinculación del sistema educativo, que impacta de manera significativa en la calidad de vida y la salud mental de los jóvenes. Los cambios emocionales, comportamentales y de pensamiento afectan su capacidad de desempeñarse en el escenario educativo con la sensación de vacío y apatía frente a la percepción de no controlar su propia vida. El segundo momento se da por el resurgimiento de los problemas escolares debidos al deterioro motivacional, lo cual nos lleva a la siguiente categoría.

Motivación y experiencia escolar

Se ha encontrado que la motivación es un elemento que incide en el proceso de reinserción de los jóvenes al sistema educativo. La motivación refleja la persistencia y puede surgir a partir del grado de significación que se le otorga a una actividad o acción concreta (Ryan y Decy, 2000). Las narrativas de los jóvenes dan cuenta de la existencia de dos tipos de motivación: extrínseca e intrínseca. Según Ryan y Decy (2000) y Orbegoso (2016), la primera hace referencia a estímulos o factores externos, como recompensas tangibles o voces provenientes del auditorio social y familiar; en contraste, en la segunda aparecen la persistencia, interés e intensidad espontánea que el joven busca expresar para lograr objetivos valiosos.

En la educación, la motivación es fundamental para alcanzar objetivos y para los jóvenes en extraedad abarca un conjunto de aspectos, tales como deseos y expectativas que permiten conducirse con persistencia para alcanzar metas y propósitos, que satisfacen tanto el desarrollo personal como las necesidades materiales (Pareja Agudelo et al., 2019).

La motivación extrínseca, por sí misma, parece insuficiente para sostener el deseo que vincule a los jóvenes frente al proceso educativo; sin embargo, influye

de forma inicial en la toma de decisiones relacionadas con el retorno escolar. Los jóvenes evocan diálogos pasados que se vuelven motivadores para seguir sus estudios, mostrando un proceso de elaboración e internalización que inicia con la motivación extrínseca y que resuena como parte de las voces que los acompañan en la elección de culminar sus estudios escolares.

Ahora mismo, me acuerdo de todo lo que me decían mi mamá y mi primo, y digo porque me daba pereza eso, perdí demasiado tiempo y me motiva terminar rápido. (EI-2)

Mi mamá me decía: “Vea, el estudio es lo más importante que usted puede tener en la vida, lo que usted quiere llegar a ser en la vida necesita estudiar, usted para barrer necesita estudiar, para todo necesita estudiar, tiene que estudiar si quiere ser una gran persona”. (EI-3)

De esta manera, en los relatos de los jóvenes se convocan las voces del auditorio cercano, porque, aunque en su momento no se escucharon los consejos, recomendaciones o incluso exigencias de sus familias, tampoco se olvidaron y hoy retornan con fuerza. Los mensajes que provienen de este auditorio son potentes, porque son un llamado ontológico, en cuanto se estudia para ser alguien en la vida. Esta categoría aparecerá como una dimensión importante y será ampliada más adelante.

Motivación intrínseca y agenciamiento personal

La motivación intrínseca parte del carácter volitivo de los jóvenes, mediante la autodeterminación de retomar sus estudios y el deseo de mejorar académicamente, adquirir conocimientos y desarrollar habilidades para satisfacer la necesidad de logro, en tanto superación académica y personal. La motivación intrínseca no está separada de la extrínseca, sino que hace parte de un continuum en el que hay un mayor proceso de elaboración e internalización. Los relatos permiten observar una nueva relación consigo mismo, se identifican cambios, se asumen retos personales tendientes a aumentar la capacidad de agenciamiento; allí emerge la posibilidad de integrarse en el entorno educativo y social y se encuentra algo para ofrecer.

Ahora he cambiado mucho, he sido muy responsable y estricta conmigo misma en cuanto a mis estudios. Gracias a Dios, terminé una técnica de Gastronomía, eso es lo que me ha ayudado a seguir luchando por lo que quiero. (GF-F7)

Estudiar para ayudarle a la gente y tener mis propias cosas, salir adelante, cumplir mi rol en la sociedad, aportar algo en el mundo, aportar, por decir, en tener un trabajo y ayudar a la gente. (GF-M1)

Me motivo porque primero yo me quiero graduar y quiero seguir estudiando, porque, aunque yo me gradúe, no voy a parar de estudiar. (EI-5)

Valores fundamentales: relatos de futuros posibles

Se observa que las dificultades asociadas al proceso escolar, y que incluso culminan parcialmente con el abandono, marcan una transición a nuevo proceso educativo que precede el acceso al “Modelo educativo Aceleración del aprendizaje”. El empeño o deseo por culminar el proceso educativo da cuenta de las prioridades

definidas, allí afloran diversas formas de vinculación con el entorno educativo. Los valores son entendidos como principios fundamentales y de anclaje vital que permiten construir y dirigir una praxis de lo cotidiano. Estos pueden ser entendidos en tres dimensiones: valores creativos, experienciales y actitudinales (Länge, 2008; Salomón Paredes y Díaz del Castillo, 2015). A continuación, se presentan los resultados obtenidos por cada uno de los valores en relación con la experiencia escolar e historia de vida de los jóvenes.

Valores experienciales: nuevos relatos de la vivencia escolar

En primer lugar, los valores experienciales consisten en lo que el joven toma del mundo, la forma como vive la experiencia escolar, no solo se trata de un escenario institucional, se señala, por ejemplo, el rol del docente como un actor que impacta de forma significativa la vida de los estudiantes, debido a que este implanta en él la necesidad de logro, necesidad que proporciona una actitud responsable frente al proceso educativo, permitiendo que el joven se interroge y reflexione sobre objetivos y metas más claras con relación a sus expectativas de vida.

Fue mucho el apoyo de Héctor, porque él estaba ahí en todo momento: “Niños, ¿ya hicieron la tarea de esta materia?”, y esto lo motiva a uno, al ver que hay alguien que está, pues, como muy interesado en uno. Uno ve el interés de la persona y asimismo uno empieza a valorar a las personas. (EI-1)

Me llevo bien con la profesora Diana, está pendiente de uno, le colabora a uno. Usted le puede hablar a ella a cualquier hora y ella le va a responder para lo que necesite, es la más atenta, es la más preocupada por uno. (EI-4)

Al principio, cuando empezó todo lo de la pandemia, me quería salir y los profesores insistieron mucho en que no me saliera, que yo era muy buena estudiante, que luchara. Los profesores son muy formales. La profesora Diana me motivó porque me estaba relajando mucho. (EI-6)

Para Guzmán Suárez (2012), la conducción inteligente y comprometida de los educadores, así como la intervención motivada y reflexiva de los estudiantes, proporciona un clima favorable que contribuye en la definición de un tema crucial en la vida de una persona: su proyecto de vida personal. El docente incide de manera significativa en la planificación de las acciones, metas y sueños de los jóvenes, con base en sus valores personales, que permiten la autotranscendencia. Así, pues, el docente ocupa un lugar clave en la motivación, adquisición de habilidades y herramientas personales que los estudiantes pueden lograr en el escenario educativo. La influencia del docente en la motivación y en los procesos de configuración identitaria de los estudiantes es identificada en distintas investigaciones: Bernal Guerrero y Cárdenas Gutiérrez (2009); Elizondo Moreno et al. (2018); Trigueros Ramos y Navarro Gómez (2019); Valero Valenzuela et al. (2020).

Valores creativos: el acto de la donación de sí

En segundo lugar, los valores creativos reflejan un deseo de la donación, se resalta el interés particular de los jóvenes por alcanzar metas a corto y a largo plazo, lo cual los puede impulsar a la adquisición de competencias, conocimientos e interés

por el desarrollo de las actividades académicas; también reconocen la autonomía personal para culminar sus estudios y pone de manifiesto su talento ante los demás y la comunidad en general. Lo anterior, corresponde al aporte que el joven da al mundo, permitiéndole vivir de un modo significativo.

Después de tener todo eso estable, ser mucho mejor y conseguir algo mucho mejor, una empresa mejor, proponer muchas cosas. He pensado en crear una empresa de contabilidad, en eso me quiero basar porque estoy haciendo la técnica. (EI-3)

Me di la oportunidad de comenzar de nuevo, empecé a mejorar, a plantear metas y objetivos que antes tenía, porque tengo una misión personal y una tarea de vida que cumplir. (GF-F6)

El camino hacia el sentido se allana desde la donación de sí mismo, es una vía que involucra el diálogo interpersonal, el sentido es posible en el encuentro con el otro, saberse con valor es al mismo tiempo reconocer que se tiene algo para compartir con el otro (Frankl, 1991; Gengler, 2009; Längle, 2008).

Valores de actitud: cultivando el agenciamiento personal

En tercer lugar, los valores de actitud hacen referencia a la postura que el joven asume hacia situaciones o circunstancias que rodean su historia de vida, como la separación de sus padres, problemas económicos, fallecimiento de seres queridos, dificultades de aprendizaje, etc. El despliegue de la propia capacidad de agenciamiento posibilita el desarrollo de una narrativa en la que no solo aparece la adversidad o las dificultades enfrentadas, sino también la postura que se adopta para apostar por el proceso educativo como parte del camino hacia el propio desarrollo personal.

La separación de mi mamá y mi papá en parte me afectó, porque era muy decaída en el colegio, no estudiaba, no hacía nada. Eso por un tiempo, pero ya después dejé de prestar mucha atención a cosas que me hacían daño, si hacía las cosas era por mí misma. Aprender a vivir con la situación de la separación fue muy duro, pero todo se supera. (EI-5)

Mi motivación era mi abuela, y por eso también me ha dado duro, pues porque a veces me provoca dejar el estudio, me siento muy aburrida al saber que ella ya no está y que ella no va a celebrar mis triunfos, pero también me motiva que quiero estudiar la carrera que me apasiona. (GF-F4)

Las experiencias de vida de los jóvenes en extraedad permiten la orientación básica de la propia existencia, posibilitando avanzar hacia la búsqueda de un objetivo deseado y, por ende, permite desarrollar el proyecto de vida, aspectos que consolidan el sentido de vida de cada uno. La autotranscendencia juega un papel importante en los jóvenes. Los seres humanos pueden realizarse plenamente en la medida en que tiendan hacia valores y metas que se encuentran fuera de ellos. Es esta la posición de aquellos que ven al ser humano proyectado naturalmente hacia la trascendencia (Frankl, 1991; Martínez Ortiz, 2011; Velasco Vélez, 2004). Según los resultados obtenidos, los valores existenciales desarrollan en los jóvenes una actitud de compromiso y responsabilidad ante el mundo, lo cual conlleva a la esencia del sentido de vida, característica que constituye la existencia humana.

Sentido de vida y escenario educativo

El sentido de vida se entiende como la vinculación amplia que tienen los jóvenes con la vida (Längle, 2008). Sus historias de rezago escolar y sus experiencias suponen elegir y seguir un trayecto para desarrollar su proyecto de vida. Al hablar de proyecto de vida se pueden identificar de forma operativa elementos concretos vinculados al entorno y a la construcción del sentido de vida, tales como propósito de vida, imagen de sí mismo en el futuro, autonomía y creación de un entorno favorable, que hacen referencia a un estado de bienestar psicológico y, por ende, a una adecuada salud mental.

Por su parte, los problemas académicos y escolares juegan un papel fundamental en la aparición de la crisis existencial en los jóvenes, donde el sentimiento de frustración, tristeza, angustia y desesperanza son aspectos esenciales, dado que algunos de ellos adoptaron preguntas y cuestionamientos existenciales sobre sus propios pensamientos y creencias, orientando a los jóvenes a elegir y tomar decisiones. Allí emerge el diálogo consigo mismo, emerge la capacidad de autodistanciamiento como un recurso psicológico que coadyuva en la construcción de un sentido de vida; autodistanciarse involucra, al mismo tiempo, diálogos amplios que convocan las voces que han acompañado su camino.

Uno tiene sus momentos en que habla consigo mismo, con su almohada, y uno entra en razón sobre qué está haciendo uno con su vida, uno se pone a ver y lo único que uno tiene es el estudio, uno puede tener muchas amistades, puede tener plata, puede tener todo, pero el estudio realmente es más importante que todo eso. (GF-F2)

Sin estudiar, uno no tiene nada que hacer de la vida. Yo decía: “Y ahora, ¿qué voy a hacer de mi vida si yo no decido seguir estudiando?”, entonces, mi hermana se graduó en Comfenalco y yo le dije a mi mamá que si podía matricularme donde ella se había graduado, y me dijo: “Hágale, de una”. (EI-5)

Los jóvenes en sus narrativas explicitan cómo la experiencia escolar les ha permitido tener una percepción más clara de su realidad, enfocarse en una perspectiva más existencial de su vida y tener consciencia del aquí y el ahora en el marco de su historia biográfica. Así pues, emerge la intencionalidad del sentido que se le otorga al proceso educativo en el contexto de su historia y su proyecto de vida. En esta dirección, se identifica en los relatos la frase “Ser alguien en la vida” como la premisa que constituye la comprensión y el anhelo de lo que se quiere lograr, dando cuenta de que cada uno tiene una misión personal o tarea de vida que cumplir. El participante GF-F6 da cuenta del escenario de la donación, en tanto que GF-F4 se refiere a la afirmación de sí mismo:

Ser alguien en la vida lo relaciono como con alguien que deje huella, que deje un gran aporte de manera positiva. (GF-F6)

Ser alguien en la vida para mí significa ser independiente y luchar por lo que uno tanto quiere ser. (GF-F4)

Es claro que el proyecto de vida se formaliza en el escenario escolar, lo cual implica un espacio de encuentro y reflexión sobre el compromiso de conseguir y alcanzar los propios sueños, enfocados al plan de vida de cada joven. Los participantes expresan la necesidad de lograr una serie de metas, a partir del conocimiento y el aprendizaje que les brinda el escenario escolar, resaltando que el entorno impulsa la planificación de objetivos claros, además de obtener

autoconocimiento de cómo lograrlos. El sentido de vida está atravesado por la comprensión de la propia identidad y el retorno al escenario educativo amplía y preserva la necesidad de estar centrado en sí mismo a partir de valores que son significativos para los jóvenes. Al respecto, May (2000) señala que los seres humanos están potencialmente centrados en sí mismos y su búsqueda hacia el sentido se encamina en preservar su identidad. Los relatos sobre la continuación de los estudios tocan lo íntimo del ser, otorgan un lugar en el mundo desde el cual se establecen nuevos vínculos.

Yo digo que uno no puede ser alguien en la vida si uno no hizo un estudio, no formó algo desde el principio para llevarlo hasta el logro, entonces, si uno no estudia cómo va a llegar a ser ingeniero y todo eso. Si yo quiero ser, tengo que aprender a hacer muchas cosas para llegar a ser algo más adelante, para lo que sea se necesita estudiar. (EI-3)

Comfenalco cambió mi vida, fue ahí donde vi la importancia del estudio y las cosas que uno cree que no son importantes y realmente sí lo son. Entonces, los profesores y todas las personas trabajan con amor, le hacen a uno cambiar la forma de pensar y ver las cosas y empezar hacer las cosas que ahora hago con muchísimo amor. (GF-F2)

Los resultados también dan cuenta de que cada uno de los jóvenes mantiene la voluntad de dar un cumplimiento posible a su sentido de vida como el aspecto fundamental que apunta más allá de sí mismos, es decir, que orientan las acciones cotidianas hacia unas metas particulares para proyectarse hacia el futuro a través de la significación que le conceden a su plan de vida. Lo anterior, establece la base de autorrealización, debido a que los jóvenes expresan la necesidad de su potencial tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Yo estoy estudiando prácticamente para cumplir mis sueños, porque si uno se queda ahí sin hacer nada, no tiene cómo cumplir sus sueños, hasta para hacer aseo en las calles hay que estudiar y tener un cartón, entonces es más que todo para trabajar y salir adelante. (GF-F7)

Yo lo primero que quiero alcanzar es graduarme del colegio y de la universidad también, después, conseguir un trabajo estable, después, comprar una casa como para mi mamá, mejorar la economía poco a poco. (EI-1)

Para uno barrer una calle necesita un cartón de bachiller para que le puedan dar a uno ese trabajo, entonces así uno llega a ver la importancia del estudio y más si uno tiene sueños y los quiere cumplir, es como la cuestión de uno luchar y levantarse cada día con las ganas de salir adelante, y voy por ese sueño y nadie puede cambiar eso. (GF-M3)

Lo expuesto implica que el proyecto de vida, a partir del escenario escolar, se presenta como el medio para construir un sentido de vida, puesto que los jóvenes dan cuenta de cómo la experiencia escolar permite clarificar sus intereses personales, centrándose en sus capacidades y elecciones personales y el compromiso de las acciones de las actividades cotidianas, orientando a los jóvenes a la consolidación de objetivos vinculados con un propósito existencial y un proyecto personal de vida. De otro lado, se concibe la finalización del bachillerato como llave de ingreso al mundo laboral, dando lugar a un espacio de productividad. Las condiciones socioeconómicas suelen intervenir de forma profunda en las metas y propósitos de los jóvenes al reducir la educación a

empleabilidad, cuya finalidad permite atender distintas carencias que arrastran desde sus familias (Velasco Molina, 2015)

Conclusiones

La comprensión del sentido de vida de jóvenes en extraedad frente a su proceso educativo permite explicitar cómo el retorno al escenario educativo está vinculado con una serie de valores que los jóvenes tratan de reafirmar como forma de estar centrados en sí mismos. El sentido de vida se teje desde el trayecto biográfico, en el que emergen factores vinculantes con la motivación extrínseca, para dar paso a un escenario de elaboración personal donde se asume la continuación de los estudios desde el propio deseo.

El retorno al escenario educativo parece ser un elemento central en la construcción de sentido de vida de los jóvenes, al tiempo que el sentido de vida se expresa y se desarrolla en la praxis de valores significativos que transitan en vivencias del entorno educativo (valores experienciales), la convicción de la propia donación de sí ante su entorno representativo de relaciones (valores creativos) y la puesta en marcha de la propia capacidad de agenciamiento con la que reconocen las dificultades biográficas, económicas y académicas, hallando en sí mismos una respuesta que permite sobreponerse a las adversidades (valores de actitud).

Por su parte, las aspiraciones personales y profesionales impulsan la motivación de los jóvenes a la reinserción del sistema educativo, enfocándose en acciones positivas que permiten el cumplimiento de deseos, expectativas y metas que dan sentido a la vida de cada uno de los jóvenes y que, a su vez, están mediadas por factores externos y internos, reforzando de esta manera la persistencia en el logro, que está íntimamente relacionada con la satisfacción de necesidades como estudiar para obtener un futuro prometedor, conseguir una empleabilidad formal que les permita generar ingresos económicos y mejorar la calidad de vida de sí mismo y de sus familiares.

La construcción del sentido de vida es la dinámica de la vida misma de cada uno de los jóvenes. Las experiencias personales implican la definición de un proyecto de vida a partir del sistema educativo. El proyecto de vida permite clarificar intereses personales vinculados a la necesidad de logro, como la adquisición de conocimiento, mayor oportunidad en el mercado laboral y la frase más evocada “ser alguien en la vida”, que se traducen en la toma de la responsabilidad y el compromiso propio, además implican la estimulación de su encuentro personal, único e intransferible del sentido de vida.

Entre las limitaciones del estudio, se resalta que, debido a la contingencia generada por la pandemia del Covid-19, no fue posible realizar las entrevistas individuales y los grupos de enfoque de manera presencial, esto para dar cumplimiento a las normas de bioseguridad exigidas por la Secretaría de Salud. Sin embargo, aunque fue un reto difícil, los encuentros se llevaron a cabo mediante tecnologías de la información y la comunicación (TIC), donde los jóvenes lograron narrar aspectos sobre el sentido de vida desde su experiencia escolar y su historia de vida.

A partir de este estudio, se propone continuar revisando los motivos de deserción y reinserción al sistema educativo, cómo se vinculan con la historia

de vida de cada individuo y las implicaciones en su salud mental; asimismo, se recomienda abordar la posición que ocupa el docente para los jóvenes durante su proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo personal.

Referencias

- Bedoya Mejía, K. Y. (2015). *Relación entre la motivación académica y el rendimiento escolar de los estudiantes de bachillerato en extraedad de un colegio colombiano* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://www.academia.edu/40720346/Kelly_Yurany_Bedoya_Mejia
- Bernal Guerrero, A., Cárdenas Gutiérrez, A. R. (2009). Influencia emocional del profesorado en la construcción de la identidad personal del alumnado. *Bordón. Revista de Pedagogía*, v. 61, n. 3, 19-31. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28751>
- Bernal Romero, T.; Daza Pinzón, C. D.; Jaramillo Acosta, P. K. (2015). Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extraedad escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología*, v. 8, n. 2, 43-53. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.8204>
- Castro Quiceno, M. (2016). *Educación extraedad: los estudiantes del otro lado* [Trabajo de pregrado, Universidad del Valle]. <http://hdl.handle.net/10893/12969> (SE ENCUENTRA CITADA EN PIE DE PAGINA EN LA PAGINA 3)
- Díaz-Bravo, L.; Torruco-García, U.; Martínez-Hernández, M.; Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, v. 2, n. 7, 162-167. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-entrevista-recurso-flexible-dinamico-S2007505713727066>
- Elizondo Moreno, A.; Rodríguez Rodríguez, J. V.; Rodríguez Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, v. 15, n. 29, 3-11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29>
- Enzo Gottfried, A. (2017). El sentido de vida en adolescentes entre 17 y 18 años de la ciudad de Mendoza, evidenciado antes y después de un programa de intervención basado en los postulados de Viktor Frankl. *Diálogos Pedagógicos*, v. 15, n. 29, p. 85-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6197316>
- Fandiño Parra, Y. J. (2007). Los jóvenes hoy: enfoques, problemáticas y retos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, v. 2, n. 4, 150-163. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.4.42>
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Gengler, J. (2009). Análisis existencial y logoterapia: bases teóricas para la práctica clínica. *Psiquiatría y Salud Mental*, v. 26, n. 3, 200-209. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-708264>
- Guzmán Suárez, D. C. (2012). *Guía de orientación vocacional para estudiantes del grado undécimo de las instituciones educativas municipales de Facatativá*. [Tesis de maestría, Universidad Libre de Colombia]. <https://hdl.handle.net/10901/8548>
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Huamaní, J.; Ccoria, J. (2016). Respuesta al sentido de la vida en adolescentes. *Revista de Psicología de Arequipa. Universidad Peruana Unión*. Vol. 6 (1), 331-348. https://www.researchgate.net/profile/Yenny-Salamanca-Camargo/publication/314282658_Factores_asociados_al_abandono_psicoterapeutico_de_los_consultantes_de_dos_instituciones_colombianas/links/58bf6c57a6fdccff7b

- 1fa005/Factores-asociados-al-abandono-psicoterapeutico-de-los-consultantes-de-dos-instituciones-colombianas.pdf
- Länge, A. (2008). *Vivir con sentido: aplicación práctica de la logoterapia*. Lumen.
- Londoño Orozco, E. (2010). La producción de sentido en la experiencia pedagógica. *Itinerario Educativo*, v. 24, n. 55, 39-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3438604>
- Manrique Tisnés, H. (2011). Descripción del sentido de vida en adolescentes infractores de la ciudad de Medellín. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, v. 2, n. 2, 113-138. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/236/0>
- Martínez Ortiz, E. (2011). *Los modos de ser inauténticos. Psicoterapia centrada en el sentido de los trastornos de personalidad*. Editorial CEPE.
- May, R. (2000). *El dilema del hombre. Respuestas a los problemas del amor y de la angustia*. Gedisa.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Aceleración del aprendizaje. Estrategia para la nivelación de los estudiantes en extraedad de básica primaria, en un año lectivo*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340092:Aceleracion-del-Aprendizaje>
- Naciones Unidas; Cepal. (2012). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2012: las políticas ante las adversidades de la economía internacional*. Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/1079-estudio-economico-america-latina-caribe-2012-politicas-adversidades-la-economia>
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Lumen: Educare*, v. 2, n. 1, 75-93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Pareja Agudelo, J. M.; Mejía Osorio, S.; Giraldo Arango, L. (2019). *Motivación para el aprendizaje y la ejecución en estudiantes extraedad y estudiantes regulares de educación básica secundaria y media con edades entre 15 y 18 años pertenecientes a 2 instituciones educativas del área metropolitana del Valle de Aburrá* [Trabajo de grado, Tecnológico De Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tda/479>
- Pineda Pérez, S.; Aliño Santiago, M. (2002). El concepto de adolescencia. En Ministerio de Salud Pública de Cuba (editor), *Manual de prácticas clínicas para la atención en la adolescencia* (pp. 15-23). <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/#>
- Quintero Cardona, J. O.; Osorio Aristizábal, D. E. (2012). *El joven de hoy: un colectivo con sentido de vida* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/463>
- Resolución 8430 de 1993. [Ministerio de Salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993. <https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Restrepo Toro, G. A. (2001). *Viktor Emil Frankl y la teoría logoterapéutica. Reencuentro con la humanidad del hombre*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, v. 55, n. 1, 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2020). Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*, v. 61. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Salomón Paredes, A. K. (2016). La exploración axiológica en psicoterapia: la logoterapia. *Avances en Psicología*, v. 24, n. 2, 123-133. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.148>
- Salomón Paredes, A. K.; Díaz del Castillo, J. P. (2015). *Encontrando y realizando sentido. Diálogo socrático y ejercicios vivenciales en logoterapia*. UNIFÉ.
- Secretaría de Educación de Medellín. (2018). *Diagnóstico del sector educativo 2018*. Alcaldía de Medellín. <https://sem.medellin.edu.co/secretaria/planes-programas-y-proyectos/poavc-2019/documentos-diagnostico-sector-educativo>
- Tapia Sigüenza, M. I. (2016). *Sentido de vida y proyectos de vida en adolescentes con problemas de consumo en la Unidad Educativa "Javeriano"* [Trabajo de grado, Universidad del Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/5456>
- Tobías Imbernón, C.; García-Valdecasas Campelo, J. (2009). Psicoterapias humanístico-existenciales: fundamentos filosóficos y metodológicos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, v. 29 n. 104, 437-453. <http://www.revistaen.es/index.php/aen/article/view/16163>
- Trigueros Ramos, R.; Navarro Gómez, N. (2019). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en el área de Educación Física. *Psychology, Society, & Education*, v. 11, n. 1, 137-150. <https://doi.org/10.21071/psye.v11i1.13936>
- Melo, L. (2019). Infancia, adolescencia y juventud: oportunidades claves para el desarrollo. Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay. 7-14 http://www.bibliotecaunicef.uy/doc_num.php?explnum_id=208
- Valero-Valenzuela, A.; Merino-Barrero, J. A.; Manzano-Sánchez, D.; Belando-Pedreño, N.; Fernández-Merlos, J.D.; Moreno-Murcia, J. A. (2020). Influencia del estilo docente en la motivación y estilo de vida de adolescentes en Educación Física. *Universitas Psychologica*, v. 19, 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.iedm>
- Varón Martínez, F. (2017). El fenómeno de la deserción escolar en un contexto local: estudio de la política municipal. *DIXI*, v. 19, n. 26, 87-97. <https://doi.org/10.16925/di.v19i26.1953>
- Velasco Molina, D. F. (2015). *Estudiar para ser alguien en la vida: un caso de estudio experiencia escolar y expectativas de los estudiantes en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali* [Tesis de maestría, FLACSO Ecuador]. <http://hdl.handle.net/10469/7609>
- Velasco Vélez, S. (2004). *El sentido de vida en los adolescentes: un modelo centrado en la persona* [Trabajo de grado, Universidad Iberoamericana]. http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014425/014425_00.pdf

Notas

- [1] “Se considera extraedad el desfase de dos o más años de edad con respecto al grado que los estudiantes deberían estar cursando” (Castro Quiceno, 2016, p. 18)