

Beca de investigación en Salud Pública "Julieta Lanteri"

Fortalecimiento del proyecto de vida en la adolescencia: diagnóstico e intervención en una escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, Argentina

Strengthening life projects in adolescence: diagnosis and intervention in a secondary school in Buenos Aires Province, Argentina

Au

Agus Vega 1
María Alejandra Corvalán 1
Nanci Cristina Giraudó 1Magíster en Salud Pública
Licenciada en Psicología
Magíster en Salud Pública

1 Centro de Salud San Pantaleón de San Isidro, Argentina

dr.agusvega@gmail.com

Rs

RESUMEN

Introducción: La adolescencia es una etapa clave para la formación de la identidad, la autonomía y la capacidad de planificar el futuro, proceso en el que el proyecto de vida (PV) actúa como guía para que los y las adolescentes establezcan metas y planifiquen sus acciones. Sin embargo, en contextos vulnerables, barreras estructurales como pobreza, violencia y falta de oportunidades, dificultan construir un PV. En este escenario, la escuela y los equipos de atención primaria se configuran como actores estratégicos para promover el bienestar y ampliar horizontes de posibilidad. **Objetivo:** este estudio, desarrollado en el marco de la beca "Julieta Lanteri 2023-2024", explora los planes a futuro, la claridad del PV y las metas de vida en estudiantes de secundaria de un barrio popular del partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires, Argentina. Además, describe una intervención psicosocial breve orientada a fortalecer capacidades de planificación. **Métodos:** Se utilizó un diseño secuencial mixto explicativo que incluyó un cuestionario aplicado a 37 estudiantes de 4º y 5º año, seguido de 8 entrevistas semiestructuradas y en profundidad a estudiantes y personal educativo. En la segunda etapa, se desarrollaron tres talleres participativos centrados en el autoconocimiento, la toma de decisiones y la planificación del futuro. **Resultados:** El 86,1% del estudiantado (edad media = 16,1 años) reportó tener algún plan a futuro, con mayor proporción entre mujeres (95,8% vs. 66,7%; $p = 0,03$). Las mujeres mostraron puntajes más altos en metas académicas (media = 7,9 vs. 6,7; $p < 0,001$) y en la valoración del empleo estable (media = 3,9 vs. 3,4; $p = 0,04$). Los hallazgos cualitativos revelaron tensiones entre aspiraciones personales y barreras contextuales, destacando el valor del acompañamiento familiar, la necesidad de orientación vocacional en la escuela y de políticas de inclusión social. El 65,5% consideró que los talleres le ayudaron a pensar en su futuro. **Discusión:** Los hallazgos denotan desigualdades estructurales en las trayectorias juveniles, reflejadas en diferencias de género y tensiones entre aspiraciones y barreras contextuales. Se subraya la necesidad de acompañar el PV desde estrategias educativas e intersectoriales sostenidas.

Palabras clave: Adolescente; Servicios de Salud Escolar; Intervención Psicosocial

Ab

ABSTRACT

Introduction: Adolescence is a crucial phase for identity formation, autonomy, and capacity to plan for the future, a process in which life projects (LPs) serve as a guide for teenagers to establish goals and plan their actions. Yet, in vulnerable contexts, structural barriers such as poverty, violence, and lack of opportunities, make it difficult to develop LPs. In this scenario, schools and primary care teams become strategic actors in promoting well-being and expanding horizons of opportunity. **Objective:** This study, developed within the framework of the "Julieta Lanteri" 2023-2024 scholarship, explores future plans, the clarity of LPs, and life goals among high school students from a low-income neighbourhood in San Isidro, province of Buenos Aires, Argentina. It also describes a brief psychosocial intervention aimed at strengthening planning capacities. **Methods:** A sequential, explanatory, mixed-methods design was used, which included a questionnaire administered to 37 students in the fourth and fifth years of high school, followed by eight semi-structured, in-depth interviews with students and school staff. In the second stage, three participatory workshops were developed, focused on self-awareness, decision-making, and future planning. **Results:** Overall, 86.1% of students (mean age = 16.1 years) reported having at least one future plan, with a greater proportion among women (95.8% vs. 66.7%; $p = 0.03$). Women showed higher scores on academic goals (mean = 7.9 vs. 6.7; $p < 0.001$), and in the value assigned to stable jobs (mean = 3.9 vs. 3.4; $p = 0.04$). Qualitative findings revealed tensions between personal aspirations and contextual barriers, highlighting the value of family accompaniment, the need for vocational orientation at school, and for social inclusion policies. A total of 65.5% of students considered that the workshops helped them think about their future. **Discussion:** Findings show structural inequalities in youth trajectories, reflected in gender differences and tensions between aspirations and contextual barriers. This study underlines the need to support the LPs through sustained educational and intersectoral strategies.

Keywords: Adolescent; School Health Services; Psychosocial Intervention

In

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa crítica del desarrollo humano en la que se configuran la identidad, la autonomía y la construcción de sentido respecto del futuro (1,2). El proyecto de vida (PV), en este contexto, representa una estructura cognitiva y motivacional mediante la cual los y las adolescentes anticipan escenarios, jerarquizan objetivos y planifican sus acciones futuras en función de metas personales, académicas y laborales (3,4). Se ha demostrado que el desarrollo de un PV durante esta etapa se vincula con una menor propensión a conductas de riesgo tales como el consumo problemático de alcohol y otras drogas, las relaciones sexuales sin protección o la participación en actividades delictivas (5,6).

Estudios señalan que los y las adolescentes en situación de vulnerabilidad social enfrentan mayores obstáculos para construir un PV orientado a metas personales (7,8). Determinantes sociales como la falta de oportunidades educativas y laborales, la violencia en el entorno, la inseguridad alimentaria o la pobreza, no solo restringen el acceso a recursos materiales, sino que también condicionan las expectativas y horizontes de futuro en este grupo (9-11). Estas condiciones adversas generan incertidumbre y priorización de necesidades inmediatas por sobre aspiraciones de largo plazo, dificultando así la formulación y sostenimiento de metas realistas y alcanzables (11).

Ante este escenario, la escuela emerge como un espacio estratégico para la promoción del PV (12,13). Más allá de su función pedagógica, actúa como un ámbito de interacción social que provee marcos de referencia estables frente a trayectorias atravesadas por la incertidumbre (14) y ofrece un entorno favorable para la construcción de representaciones alternativas del futuro, en particular entre adolescentes que viven en contextos de exclusión persistente (12,15). Intervenir en este ámbito permite aprovechar sus recursos institucionales y pedagógicos, así como también fortalecer su rol como promotora de derechos.

Por otro lado, gracias a su arraigo territorial y vínculo continuo con la comunidad, los equipos de atención

primaria de salud constituyen un recurso clave para la articulación con la escuela en la promoción integral del bienestar en la adolescencia (16). Esta colaboración permite la identificación temprana y el abordaje coordinado de riesgos físicos, mentales y psicosociales, lo cual mejora los resultados en salud y favorece el desarrollo personal (16,17). Este estudio, desarrollado en el marco de la beca “Julieta Lanteri 2023-2024”, se basa en la experiencia de un centro de salud de atención primaria (CAPS) en un barrio popular del partido de San Isidro, Provincia de Buenos Aires, Argentina. En el área de cobertura del CAPS, más de la mitad de las familias carecen de título de propiedad de sus viviendas y enfrentan acceso irregular a servicios básicos esenciales como agua potable, saneamiento y electricidad (18). Estas precariedades se entrelazan con trayectorias vitales atravesadas por la violencia, inseguridad laboral y discontinuidad en los procesos educativos, generando un entorno de alta vulnerabilidad social.

En la práctica cotidiana, el equipo de salud ha constatado que estas condiciones adversas limitan las expectativas y aspiraciones de los y las adolescentes, dificultando su capacidad para proyectar un futuro esperanzador y viable. Ante esta realidad, las intervenciones clínicas individuales resultan insuficientes para abordar de manera integral las barreras estructurales que enfrentan los jóvenes. Por ello, en articulación con una escuela secundaria dentro del área programática del CAPS, se diseñó este proyecto de investigación con el propósito de explorar los planes a futuro, la claridad del proyecto de vida (CPV) y las metas que los y las adolescentes priorizan al finalizar el nivel secundario. Para orientar mejor las acciones, se analizaron estas variables según sexo y año académico. A partir del diagnóstico situacional, se diseñaron talleres educativos con el objetivo de fomentar la reflexión crítica y facilitar la adquisición de herramientas prácticas que potencien las capacidades de anticipación, toma de decisiones y planificación estratégica en el alumnado. Asimismo, se buscó consolidar el trabajo intersectorial entre salud y educación, promoviendo una lógica de acompañamiento sostenido y corresponsable.

Mt

MÉTODOS

El estudio fue realizado entre julio de 2023 y 2024 en una escuela secundaria argentina. Contó con una etapa exploratoria y diagnóstica y con una etapa de intervención psicosocial en la escuela.

● PRIMERA ETAPA

Se implementó un diseño secuencial mixto explicativo (CUAN->cual), en el cual se recolectaron datos cuantitativos a través de un cuestionario y datos cualitativos mediante entrevistas semiestructuradas (19).

Este enfoque permitió obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado, ya que las tendencias y patrones identificados en la fase cuantitativa se exploraron y contextualizaron a través de las experiencias y percepciones recogidas en la fase cualitativa (20). Esta combinación resultó fundamental para abordar un constructo multidimensional y complejo como el PV.

La integración de los datos se realizó mediante estrategias de conexión y fusión, utilizando los hallazgos cuantitativos para orientar la fase cualitativa y posteriormente integrando ambos resultados para su interpretación conjunta (21).

A) ETAPA CUANTITATIVA

Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se convocó a estudiantes de 4° y 5° año del nivel secundario según disponibilidad horaria y autorización institucional. Los criterios de inclusión fueron edades entre 15 y 22 años y residencia en el área programática del CAPS. Se excluyeron estudiantes de 6° año por no poder garantizar su participación en la etapa de intervención. El reclutamiento se realizó en noviembre de 2023 mediante anuncios orales en horario escolar.

Recolección de datos e instrumentos

Los estudiantes presentes el día de la recolección que otorgaron consentimiento informado completaron el cuestionario COAL¹ (22), administrado en formato de papel. Para este estudio se analizaron variables sociodemográficas (preguntas 1 y 2), planes a futuro (preguntas 3 a 5), nivel de información percibido sobre la profesión (pregunta 6; escala tipo Likert² de cuatro niveles, $\alpha = 0,81$), metas de vida (pregunta 8) y claridad del proyecto de vida (CPV; pregunta 10).

Dado que la escala de metas de vida no cuenta con una estructura factorial previamente validada, los ítems se agruparon en subescalas conceptuales definidas por el equipo investigador: metas académicas ($\alpha = 0,80$), solidaridad y cuidado de otros ($\alpha = 0,71$), vida familiar y personal ($\alpha = 0,69$) y consumo y bienestar material ($\alpha = 0,68$). Se excluyó la subescala de metas laborales por baja consistencia interna, aunque se mantuvo el ítem “tener un empleo fijo” por su relevancia analítica.

La CPV se evaluó mediante cuatro ítems tipo Likert, con puntuaciones entre 1 y 4 (rango total: 4-16), donde valores más altos indican mayor claridad. En esta muestra, la escala

presentó baja consistencia interna ($\alpha = 0,33$), por lo que los resultados deben interpretarse con cautela.

Análisis estadístico

Se realizó un análisis descriptivo de las variables sociodemográficas y las respuestas a las preguntas seleccionadas. Para evaluar diferencias por sexo y curso, se utilizó la prueba exacta de Fisher³ para variables categóricas y la prueba de Mann-Whitney U⁴ para variables continuas. Los análisis se realizaron en R versión 4.4.3 (entorno de software libre para computación estadística y gráficos), empleando un nivel de significancia establecido en $\alpha = 0,05$ para pruebas de dos colas.

B) ETAPA CUALITATIVA

Participantes

Se empleó una estrategia de muestreo intencional combinada para asegurar la diversidad y pertinencia de los participantes. En primer lugar, se aplicó un muestreo por criterio (23), seleccionando estudiantes que mostraron puntajes extremos en la escala de CPV (pregunta 10, $CPV \geq 9$ y <9). Posteriormente, se incluyó personal educativo identificado como informante clave mediante muestreo en cadena (23).

Recolección de datos

La recolección de datos cualitativos se inició aproximadamente seis meses después de la fase cuantitativa. Se realizaron entrevistas semiestructuradas en profundidad (24), cuya guía fue elaborada a partir de los hallazgos cuantitativos para profundizar en aspectos relevantes. Las entrevistas se llevaron a cabo en la escuela durante el horario escolar, con consentimiento informado de los participantes, y tuvieron una duración de 10 a 15 minutos, mientras que las dirigidas al personal educativo se extendieron entre 45 y 50 minutos.

El proceso de recolección y análisis fue iterativo, combinando transcripción y codificación inductiva de manera simultánea. La recolección finalizó al alcanzarse la saturación temática, definida como el punto en el que no emergieron nuevas dimensiones relevantes (25).

Análisis

Las grabaciones fueron transcritas manualmente utilizando el procesador de texto de Microsoft por un integrante del equipo que no participó en las entrevistas, con el fin de garantizar una mayor objetividad.

¹ Cuestionario de Orientación Académica y Laboral (COAL). Instrumento estructurado que evalúa dimensiones del proyecto de vida en adolescentes, incluyendo metas académicas y laborales, creencias asociadas al desarrollo de la carrera y claridad del proyecto de vida.

² Conjunto de categorías ordinales que permiten expresar grados de acuerdo, valoración o frecuencia ante un enunciado.

³ Prueba estadística que evalúa la asociación entre variables categóricas, especialmente en muestras pequeñas.

⁴ Prueba no paramétrica que permite comparar la distribución de una variable continua entre dos grupos independientes.

Posteriormente, el entrevistador revisó las transcripciones para verificar su exactitud, completitud y fidelidad respecto al audio original, realizando correcciones menores cuando fue necesario. Una vez validadas, las transcripciones se cargaron en la aplicación para el análisis de datos cualitativos Dedoose (v. 9.2.12) para su codificación inductiva línea por línea, la cual fue documentada en un libro de códigos que incluía definiciones operativas y ejemplos. En reuniones periódicas, el equipo investigador discutió el contenido y alcance de los códigos, analizó sus frecuencias y exploró relaciones entre ellos, con el objetivo de identificar patrones y áreas temáticas relevantes alineadas con los objetivos del estudio.

Consideraciones éticas

El protocolo fue registrado y notificado por la Comisión Conjunta de Investigación en Salud (CCIS).

Este estudio cuenta con la aprobación del Comité de Ética de Protocolos de Investigación (CEPI) del Hospital Italiano de Buenos Aires, sede San Justo, bajo el N° 6652, con fecha el 13 de abril de 2023.

A las personas invitadas a participar se les solicitó la lectura y firma (escrita) del consentimiento informado. En el mismo se les explicaron los objetivos del trabajo, se les informó que serían entrevistados/encuestados; y se les solicitó que autorizaran a grabar el audio de las entrevistas.

Ds

RESULTADOS

Los resultados se presentan según las fases de recolección de datos. Al final, se incluye una matriz de integración de datos (Tabla 3) que facilita la comparación y la integración de los hallazgos cualitativos y cuantitativos.

Resultados cuantitativos

La muestra estuvo compuesta por 37 estudiantes de 4° y 5° año de nivel secundario, con una participación mayoritaria de mujeres (64,9 %) y una edad promedio de 16,1 años (Tabla 1). La distribución por curso fue equilibrada, lo que permitió contar con perspectivas de adolescentes en distintas etapas de finalización de la escolaridad obligatoria.

Tabla 1. Características demográficas de los participantes del cuestionario COAL

	Total N=37	4° año N=20	5° año N=17
Edad, rango (años)	15 – 17	15 – 17	16 – 17
Media	16,1	15,9	16,4
Sexo, N(%)			
Mujer	24 (64,9)	11 (55,0)	13 (76,5)
Hombre	13 (35,1)	9 (45,0)	4 (23,5)

Fuente: Elaboración propia.

Planes a futuro

El 86,1 % de los y las adolescentes manifestó tener planes al finalizar la secundaria, siendo el más frecuente realizar una formación profesional (52,8 %) (Tabla 2). Las mujeres reportaron con mayor frecuencia tener un plan a futuro en comparación con los varones ($p = 0,03$). No se encontraron

diferencias significativas entre estudiantes de 4° y 5° año respecto a la presencia de un plan a futuro ($p = 0,65$; Tabla 2). Las carreras más mencionadas fueron psicología, arquitectura y abogacía, con 9, 8 y 7 menciones respectivamente.

Tabla 2. Distribución de planes a futuro según sexo y curso (Pregunta 3, Cuestionario COAL)

*Valor faltante = 1

	Total N=36*	Mujer N=24	Hombre N=12	4° año N=19	5° año N=17
Planes a futuro, n (%)					
No lo tengo claro	5 (13,9)	1 (4,2)	4 (33,3)	2 (10,5)	3 (17,6)
Tengo algún plan a futuro	31 (86,1)	23 (95,8)	8 (66,7)	17 (89,5)	14 (82,4)
Empezar a trabajar	4 (11,1)	3 (12,5)	1 (8,3)	2 (10,5)	2 (11,8)
Estudiar en una academia	5 (13,9)	3 (12,5)	2 (16,8)	5 (26,3)	-
Realizar una formación técnica	3 (8,3)	2 (8,3)	1 (8,3)	1 (5,3)	2 (11,8)
Realizar una formación tecnológica	-	-	-	-	-
Realizar una formación profesional	19 (52,8)	15 (62,5)	4 (33,3)	9 (47,4)	10 (58,8)

Fuente: Elaboración propia.

Se utilizó la prueba exacta de Fisher para comparar la presencia de un plan a futuro entre mujeres y varones ($p = 0,03$) y entre alumnos de 4° y 5° año ($p = 0,65$).

Más del 60 % de los participantes indicó sentirse “bastante” o “muy informado” acerca de las posibilidades

de empleo y de los modos de acceder a la profesión elegida (Figura 1). Sin embargo, el conocimiento sobre otros aspectos clave, como las condiciones físicas necesarias para el ejercicio y los posibles ámbitos o lugares de trabajo, fue más limitado, evidenciando brechas de información que podrían influir en la toma de decisiones vocacionales.

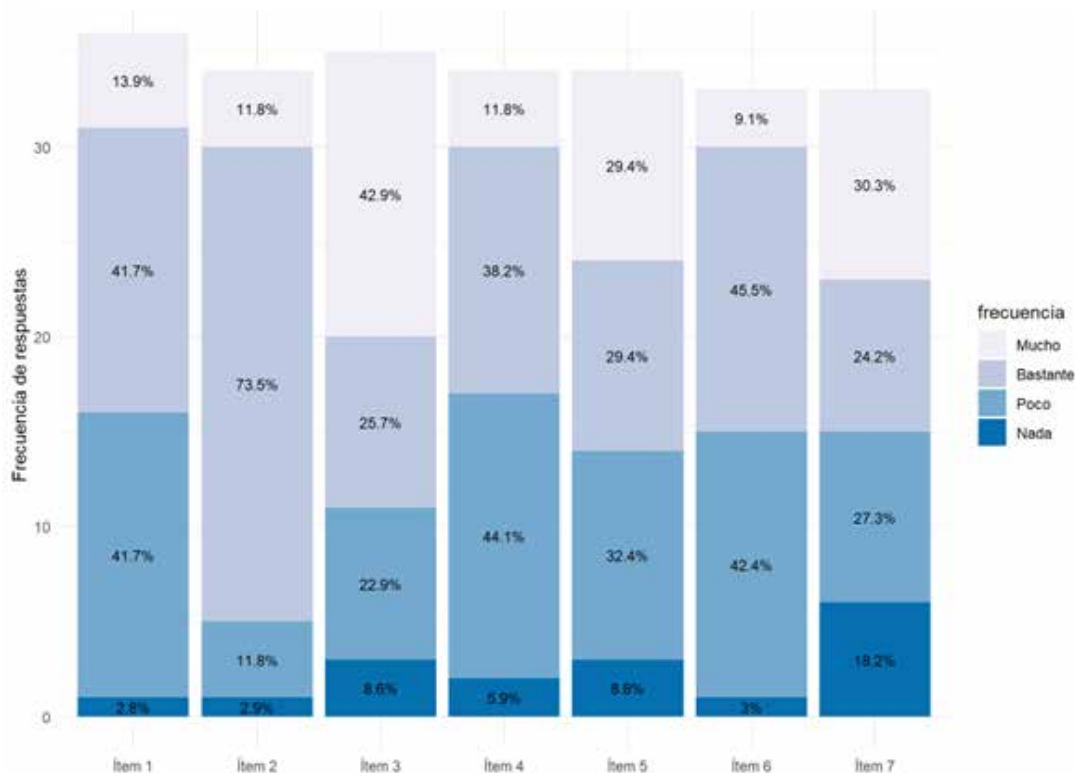


Figura 1: Grado de información sobre aspectos de la profesión elegida (Pregunta 6, cuestionario COAL)

Ítems; 1: los estudios necesarios para esa profesión; 2: posibilidades de empleo en esa profesión; 3: modos de acceder a esa profesión; 4: tareas concretas de esa profesión; 5: lugares donde se puede ejercer esa profesión; 6: habilidades para ejercer esa profesión; 7: condiciones físicas y del lugar para hacer ese trabajo.

† N=37.

Fuente: Elaboración propia.

Metas de vida

Las mujeres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas que los varones en “Metas Académicas” (media = 7,9 vs. 6,7; $p < 0,001$) y en el ítem “tener un empleo fijo” (3,9 vs. 3,4; $p = 0,04$). No se hallaron diferencias significativas por sexo en “Metas de Consumo y Bienestar Material” ($p = 0,10$), “Vida Familiar y Personales” ($p = 0,40$) ni “Solidaridad y Cuidado de Otros” ($p = 0,78$). Tampoco hubo diferencias significativas por curso en ninguna categoría de metas analizada ($p > 0,05$ en todos los casos). Estos resultados indican diferencias de género en la priorización de metas académicas y laborales.

Claridad del PV

El 67,6 % obtuvo puntajes >9 en la escala de CPV (máx. 16), sugiriendo niveles moderados/altos de claridad. No se hallaron diferencias significativas por sexo ($p = 0,98$) ni curso ($p = 0,52$) en las medias de puntajes. Esto sugiere niveles moderados de claridad del proyecto de vida en la mayoría del estudiantado.

Resultados cualitativos

Se realizaron un total de 8 entrevistas: 4 al personal educativo y 4 a estudiantes (2 con puntaje de CPV ≥ 9 y 2 con puntaje <9). Entre estos últimos, participaron 3 mujeres y 1 varón, con edades comprendidas entre los 16 y 17 años. Esta composición permitió recoger percepciones tanto desde la experiencia profesional y pedagógica como desde la vivencia estudiantil, lo que enriqueció el análisis e interpretación de los datos. A partir del proceso de codificación inductiva y discusión en equipo, se identificaron cuatro áreas temáticas clave.

Tema 1

El personal educativo percibe que, en general, los y las estudiantes presentan un bajo nivel de claridad en su PV, con especial énfasis en que esta situación sería más pronunciada entre mujeres, quienes se enfrentarían a mayores obstáculos de tipo estructural y sociocultural. Según su relato, muchos alumnos y alumnas expresan aspiraciones vagas o carentes de un plan de acción concreto para alcanzarlas.

“No quiero ser sexista, pero hay una marcada diferencia con respecto a los varones, que sí tienen un proyecto, siempre alrededor del deporte” (Entrevista #1, personal educativo).

Otra integrante del equipo escolar refuerza esta percepción al señalar que:

“A las chicas les cuesta un poco más visualizar si hay algún proyecto. La maternidad termina siendo el proyecto cuando no hay otro” (Entrevista #2, personal educativo).

No obstante, en las voces estudiantiles también emergieron ejemplos de trayectorias con mayor definición y compromiso. Una alumna con CPV elevado describió su meta de manera concreta:

“A corto plazo el plan sería terminar el secundario, seguir la carrera que tanto quiero, que es contadora, y bueno, empezar a manejarme con eso” (Entrevista #7, alumna, CPV = 15). Estas diferencias reflejan tanto la heterogeneidad de perspectivas como el peso de las condiciones estructurales y de género en la construcción de PV.

Tema 2

Desde la perspectiva del personal educativo, la falta de claridad en los objetivos estudiantiles se vincula estrechamente con condiciones estructurales complejas y difíciles de modificar, tales como la precariedad económica, las trayectorias familiares interrumpidas y las brechas culturales que limitan el acceso y la permanencia en estudios superiores. Como expresó un docente:

“Si hay, hay pocos que tengan ese proyecto de querer continuar con su formación académica. Creo que la condición socioeconómica es un factor determinante para ver qué pasa con ellos el año que viene cuando terminen la escuela (...) La realidad es que, si tienen que salir a laburar para ayudar en casa a comprar la comida, estudiar queda a un costado” (Entrevista #1, personal educativo).

A ello se suman barreras menos visibles, pero igualmente relevantes, como las expectativas y códigos culturales asociados a la vida universitaria:

“Es difícil sostener la universidad, no por términos sólo económicos, sino por términos culturales. No es solamente poder hacer las fotocopias, es vestirse distinto, es tener plata para tomarse un café (...) A mí me pueden dar una beca en la Torcuato Di Tella, pero si no tengo una computadora para llevar (...)” (Entrevista #1, personal educativo).

El contexto familiar también influye en la posibilidad de acompañar y orientar los proyectos juveniles. Como señala otra integrante del equipo:

“En la escuela hay padres de 36 años con hijos en el secundario. Para ellos acompañar a su hijo es difícil porque ellos no fueron adolescentes, sino mamás o papás temprano” (Entrevista #2, personal educativo).

En contraste, los y las estudiantes tienden a explicar sus limitaciones a partir de obstáculos inmediatos y personales, como la falta de tiempo, motivación o confianza, lo que en ocasiones conduce a una actitud resignada frente a las opciones de futuro. Una alumna con CPV alto, por ejemplo, descartó una aspiración profesional por las exigencias que implicaba: “Ser militar te exige como

muchas cosas y yo no estoy para eso, como la comida y levantarte temprano” (Entrevista #8, alumna, CPV = 15). Por su parte, un alumno con CPV bajo expresó una visión más desalentada del trabajo:

“Para mí un trabajo no es algo que vos sueñes, es algo que vos buscas y tienes que conformarte con lo que hay (...) Soñado no encontrás ninguno, porque trabajar no quiere nadie” (Entrevista #6, alumno, CPV = 6).

Estas narrativas evidencian cómo las percepciones adultas se centran en condicionantes estructurales de largo plazo, mientras que las juveniles se focalizan en barreras cotidianas y tangibles, marcando una brecha en la comprensión y en las estrategias que cada grupo visualiza para construir el PV.

Tema 3

Se identificaron múltiples factores facilitadores del proyecto de vida, tanto a nivel institucional como familiar. El personal educativo destacó la relevancia de políticas públicas orientadas a la equidad y la implementación de programas escolares específicos como factores fundamentales para favorecer la construcción del PV en los y las estudiantes. En particular, señalaron que en la última década se han generado dispositivos institucionales para abordar problemáticas sociales como la desocupación y la violencia de género, contribuyendo a mejorar las condiciones de vida y a fortalecer las oportunidades de desarrollo personal y académico. Como expresó un docente:

“Hace 10 años, cuando yo ingresé a la escuela, la desocupación era muy fuerte y había problemas de violencia de género. En los últimos años, se generaron dispositivos para tratar esas problemáticas, eso ayudó muchísimo. Hubo un aumento del empleo por alguno de los gobiernos que facilitó mucho el ascenso social de las familias” (Entrevista #2, personal educativo).

Asimismo, valoran el rol de los tutores escolares como agentes de apoyo integral. En palabras de otro integrante del equipo:

“El tutor acompaña con las tareas desde lo pedagógico y lo académico, pero también desde lo personal dentro y fuera de la escuela. Acompaña a los chicos en sus trayectorias de manera integral, intenta acercarse a su familia, a todas las problemáticas que tiene” (Entrevista #1, personal educativo).

Desde la perspectiva de los estudiantes, los factores facilitadores para el desarrollo de su PV suelen centrarse en el apoyo familiar y en la concreción de metas educativas inmediatas, como la finalización del nivel secundario. Para muchos, concluir esta etapa representa una puerta de

entrada a mejores oportunidades laborales y un reconocimiento social que valida sus esfuerzos. Como señaló una alumna:

“Es más fácil cuando terminás el secundario, porque te toman en trabajos que son más importantes” (Entrevista #4, alumna, CPV = 8).

El respaldo emocional y motivacional recibido en el hogar también juega un papel clave en el impulso hacia sus objetivos. Una estudiante con un proyecto de vida definido destacó:

“Mi papá es el que más me alienta, es el que más me empuja para seguir mis metas” (Entrevista #7, alumna, CPV = 15).

Estas voces reflejan la complementariedad entre las acciones institucionales orientadas a la equidad y el soporte cercano y familiar como elementos esenciales que potencian el desarrollo de PV con mayor claridad y posibilidad de realización en contextos de vulnerabilidad.

Tema 4

Aunque el PV no se trabaja de manera explícita ni sistemática en la escuela, los y las entrevistadas coinciden en que ciertos aspectos se abordan a través de materias o tutorías. Los y las estudiantes valoran estos espacios, pero expresan preferencia por un enfoque más dinámico e integrado al currículo.

Un docente explicó:

“Proyecto de vida en la escuela, no se trabaja con ese nombre y tampoco de manera formal. La escuela intenta formar sujetos pensantes, comprometidos y con posibilidades de elegir, para que les vaya bien y también con capacidades de trabajar el fracaso. Todo esto de manera muy fuerte a partir de 4° año” (Entrevista #3, personal educativo).

Otro agregó:

“Estimo que desde 4° año lo que tiene que ver con el espacio de las tutorías, allí se trabaje de alguna manera proyecto de vida” (Entrevista #1, personal educativo).

Por su parte, estudiantes expresaron sus preferencias:

“Me gustarían los talleres para hacer actividades tipo físicas pero emocionales y para unir al grupo” (Entrevista #8, alumna, CPV = 15).

Y describieron las actividades realizadas en la escuela donde se favoreció el desarrollo de un PV:

“En 4° cuando hablamos de salud y adolescencia, hablábamos de nuestro futuro (...) y cómo nos veíamos en un futuro ¿qué soñábamos? y lo que esperábamos más adelante” (Entrevista #7, alumna, CPV = 15).

Tabla 3. Matriz de integración de datos de métodos mixtos (joint display)

	Análisis cuantitativo	Análisis cualitativo	Métodos mixtos Meta inferencias
PLAN A FUTURO	<p>Pregunta 3, COAL</p> <p>El 86,1% de los estudiantes indicó tener un plan a futuro al finalizar la escuela secundaria. Esta proporción fue significativamente mayor entre las mujeres (95,8 %) que entre los varones (66,7 %) (p=0,03).</p>	<p>¿Qué tienes pensado cuando termines el cole?</p> <p>“Voy a ir a la escuela militar. Porque vi que te podés hacer militar y a mí me gusta lo de bombero, entonces hay bombero militar. Eso me gustaría” Entrevista #8 (alumna CPV ≥ 9).</p> <p>“No sé qué me gusta y todavía no busqué qué puede ir conmigo” Entrevista #6 (alumno CPV < 9).</p>	<p>Convergencia de los datos</p> <p>Los datos cuantitativos señalan un alto porcentaje de estudiantes con plan a futuro, especialmente entre las mujeres. En las entrevistas, las estudiantes siempre manifestaron alguna forma de aspiración, a diferencia de los varones, cuyo discurso sobre el futuro fue más difuso o directamente ausente. Sin embargo, desde la mirada del personal educativo, tanto varones como mujeres presentaron dificultades para proyectarse; en particular, ellas enfrentan mayores obstáculos estructurales para concretar sus aspiraciones. Esta convergencia parcial entre los enfoques cuantitativo y cualitativo sugiere que la sola presencia de un plan declarado no necesariamente implica realismo ni viabilidad del PV, y que el género constituye una dimensión clave para comprender las distintas formas en que los y las adolescentes imaginan su futuro. Además, permite cuestionar en qué medida el cuestionario logra captar con fidelidad si los y las jóvenes en este contexto efectivamente cuentan con un PV.</p>
		<p>¿Crees que los alumnos saben lo que quieren hacer cuando terminen el secundario?</p> <p>“No” Entrevista #1 (personal educativo).</p> <p>“Es muy variable, yo creo que están atravesados por la coyuntura social y económica” Entrevista #3 (personal educativo).</p> <p>“No quiero ser sexista, pero hay una marcada diferencia con respecto a los varones, que sí tienen un proyecto, siempre alrededor del deporte. A las chicas les cuesta un poco más visualizar si hay algún proyecto” Entrevista #1 (personal educativo).</p>	
CLARIDAD DEL PROYECTO DE VIDA	<p>Pregunta 10, COAL</p> <p>El 67.6% de los alumnos obtuvo puntajes superiores a 9, lo que indicaría que en su mayoría tienen claridad en su proyecto de vida.</p>	<p>Si tuvieras que pensar cuál es tu proyecto de vida, ¿qué te gustaría que sea?</p> <p>“Sí, quiero trabajar, después estudiar, recibirme y vivir sola” Entrevista #4 (alumna CPV < 9).</p> <p>“Esa pregunta la pusieron para escribir, vacía la dejé porque no veo a mi futuro, no pienso, no sé ni lo que voy a hacer pasado mañana” Entrevista #6 (alumno CPV < 9).</p>	<p>Divergencia de los datos</p> <p>Aunque dos tercios del estudiantado obtuvo puntajes altos en la escala de claridad del proyecto de vida, los datos cualitativos revelan una realidad más compleja. Incluso quienes reportan claridad expresan incertidumbre, frustración o dificultades para proyectarse. En varios casos, el deseo de estudiar o trabajar convive con la percepción de que el contexto limita seriamente esas posibilidades. Desde la mirada del personal educativo, los proyectos suelen verse condicionados por la urgencia y la falta de herramientas para planificar a largo plazo. Esta divergencia sugiere que lo captado como “claridad” en el cuestionario puede reflejar aspiraciones más que una planificación concreta o viable.</p>
		<p>¿Crees que los alumnos tienen en claro su proyecto de vida?</p> <p>“Sí y no. (...) Yo creo que ellos mismos tienen un reto muy difícil entre lo que quieren y lo que pueden porque la demanda del trabajo en los chicos grandes es muy fuerte en el barrio” (Entrevista #2 (personal educativo).</p>	

Fuente: Elaboración propia.

En conjunto, los hallazgos muestran que, aunque muchos estudiantes expresan intenciones claras sobre su futuro, estas coexisten con incertidumbres y barreras estructurales que limitan su concreción. Las diferencias observadas —particularmente en relación con el género— y las condiciones del entorno influyen en la forma en que los y las adolescentes imaginan y planifican su futuro. Estos resultados resaltan la necesidad de enfoques que no solo promuevan la definición de proyectos, sino que también acompañen su viabilidad en contextos de vulnerabilidad.

● SEGUNDA ETAPA

Se desarrolló 2 meses después de finalizadas las entrevistas y contó con 3 instancias:

A. PLANIFICACIÓN

Basándose en el análisis de la etapa exploratoria y diagnóstica, se identificaron necesidades y activos comunitarios que se buscó potenciar mediante talleres pedagógicos (26). Se observó que los y las estudiantes no cuentan con un espacio en la escuela destinado específicamente a trabajar el PV. Asimismo, manifestaron su preferencia por abordarlo a través de encuentros grupales con dinámicas lúdicas que favorezcan el autodescubrimiento de habilidades. Si bien muchos expresan tener un plan a futuro, la mayoría no tiene definidos los pasos concretos para materializarlo. En este contexto, el taller se propuso como objetivo fortalecer las herramientas de quienes ya poseen un plan claro y brindar a quienes aún no lo tienen los recursos necesarios para comenzar a elaborarlo.

Se diseñaron tres encuentros, cada uno con tres etapas: una actividad rompehielos, una actividad principal y un cierre. Esta estructura sirvió como punto de partida, pero se adaptó según lo que surgiera en la sesión previa. El acuerdo para la intervención se realizó con la dirección del establecimiento, que se encargó de convocar a los y las alumnos y a los y las docentes responsables durante el horario de los talleres. La mayoría de los y las docentes mostró buena predisposición, salvo uno que expresó su malestar. En cuanto a los y las estudiantes, se les dio la opción de no participar, pero todos y todas decidieron hacerlo.

B. EJECUCIÓN

Los talleres fueron facilitados por una psicóloga, una médica de familia y una licenciada en ciencias de la educación. Cada encuentro duró 60 minutos y se expandieron durante dos semanas.

Participaron 29 alumnos y alumnas de 5º y 6º año (10 varones y 19 mujeres), quienes conformaban el mismo curso que, en el ciclo lectivo anterior, había participado en la fase exploratoria.

El primer encuentro se enfocó en que reflexionaran sobre sus deseos y posibilidades mediante un trabajo de autopercepción y autoconocimiento. Los y las participantes se dividieron en dos grupos según su nivel académico. La actividad inicial indagó sobre la noción del concepto de PV, seguida de ejercicios de historización, identificación de gustos y preferencias, y la elaboración de un autorretrato presente y futuro. La principal limitación de este primer encuentro fue la inhibición de algunos participantes y la resistencia a compartir aspectos personales.

En el segundo encuentro, se ofrecieron dos espacios distintos que los y las participantes eligieron libremente, con el objetivo de fomentar la toma de decisiones activa. Uno de los espacios, titulado “Armando mi PV”, estaba destinado a los y las estudiantes que no tenían un proyecto futuro definido, mientras que el otro, llamado “Trabajando mi PV”, se orientaba a aquellos que ya tenían un proyecto futuro definido, enfocándose en identificar fortalezas y debilidades. Al primer espacio asistieron solo 5 participantes, mientras que el resto optó por el segundo, indicando que aproximadamente el 80% del estudiantado percibe tener definidos sus planes futuros, lo que coincide con lo evidenciado en la etapa diagnóstica.

El último encuentro buscó dar un cierre a lo trabajado y propiciar momentos reflexivos. Se propuso la realización de un video grupal. Los videos resultaron ser muy creativos, utilizando diversas herramientas virtuales y solicitando la participación de diferentes referentes de la escuela.

C. EVALUACIÓN

Al finalizar, los y las participantes completaron una breve encuesta online utilizando la plataforma de encuestas de Google para evaluar el estado actual de sus PV y la efectividad percibida de los talleres. De los 29 participantes, el 62,5 % manifestó que ya tenía claridad en su PV previo a la intervención, el 18,8 % no lo tenía claro, y otro 18,8 % mencionó haberlo esclarecido gracias al taller. El 90,6 % consideró importante contar con un PV y el 78,1 % consideró necesario abordarlo en el currículo escolar. El 65,5 % encontró útil el taller para pensar en su futuro. Como aspecto a mejorar, se propuso incluir espacios individuales de reflexión. Estos resultados corresponden a una evaluación basada en la percepción de los y las participantes y deben interpretarse como una aproximación exploratoria, más que como una medida de impacto de la intervención.

Ds

DISCUSIÓN

Utilizando un enfoque de métodos mixtos, este estudio permitió elaborar un diagnóstico sobre aspectos del PV de estudiantes del nivel secundario de un barrio popular de Argentina.

Los datos muestran que la mayoría del alumnado manifiesta tener un plan a futuro, con una mayor proporción entre las mujeres. Esto contrasta con los hallazgos de un estudio de 2015, en otro contexto, en el que se utilizó el mismo cuestionario y donde las adolescentes mostraban menor orientación hacia la planificación postsecundaria (27). Asimismo, este estudio revela que las mujeres valoraron con mayor frecuencia metas asociadas a la educación superior y la estabilidad laboral, lo cual sí concuerda con investigaciones previas donde se observa que los varones tienden a preferir metas relacionadas con la aprobación y el reconocimiento social sobre las académicas y laborales (22,27). Esta tendencia podría estar relacionada, en parte, con transformaciones socioculturales recientes que han propiciado una creciente participación femenina en los ámbitos educativo y laboral, impulsada por políticas públicas orientadas a la equidad de género (28,29).

Sin embargo, las entrevistas muestran un panorama más complejo. Aunque muchas estudiantes refieren planes sólidos, expresan una amplia incertidumbre respecto de cómo proceder para concretarlos. Y, si bien las barreras para la concreción de los planes a futuro son similares a las que mencionan los varones, el personal educativo percibe que sus proyectos enfrentan mayores obstáculos, especialmente por la posibilidad de embarazos y mandatos de cuidado que interrumpen trayectorias y reducen sus márgenes de elección. Si bien esta percepción no puede ser evaluada empíricamente en el marco de este estudio, coincide con lo señalado en la literatura, que documenta el impacto de estas situaciones en la continuidad educativa y laboral de las mujeres (30–32).

Aunque la mayoría obtuvo puntajes altos en CPV, los resultados cualitativos matizan este hallazgo al evidenciar vacíos de información concreta respecto a las opciones formativas y laborales. Estas limitaciones se ven agravadas por condiciones materiales del entorno, como el bajo capital cultural familiar y el mandato de ingreso temprano al mundo laboral, afectando así la construcción de expectativas académicas (33) y dificultando la continuidad educativa (34), tal como lo indica la literatura. Los y las participantes señalaron como facilitadores del PV a las políticas públicas orientadas a la equidad, el apoyo familiar continuo y los espacios curriculares de orientación. Futuros estudios deberían explorar cómo la articulación de políticas intersectoriales favorece planes postsecundarios en contextos vulnerables.

El PV no se aborda de forma explícita ni sistemática en la escuela. Aunque muchos estudiantes reconocen que la escuela les sirve “para su futuro” o “para conseguir trabajo”, estas percepciones reflejan más una función instrumental que un espacio sostenible de reflexión sobre sus proyectos personales (35). Esta carencia es consistente con la literatura local, que subraya que, aunque el PV tiene potencial como herramienta pedagógica fortalecedora del vínculo escuela-alumno, en el sistema educativo argentino no existe hasta ahora un programa específico y consolidado que lo incorpore estructuralmente (36). Por ello, se diseñaron talleres lúdicos centrados en el autoconocimiento, alineados con sus preferencias para fortalecer la madurez vocacional. No obstante, el impacto de intervenciones breves y aisladas es limitado; la literatura especializada evidencia que la orientación vocacional efectiva requiere un proceso gradual, sistemático y continuo a lo largo del trayecto escolar (37). En este sentido, se recomienda que las políticas públicas educativas incorporen programas integrales de orientación vocacional que aseguren acompañamiento permanente, fomentando espacios de reflexión individual y grupal para potenciar el PV y la toma de decisiones informadas.

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. El tamaño reducido de la muestra y el contexto específico donde se llevó a cabo la investigación limitan la potencia estadística y la posibilidad de generalizar los hallazgos a poblaciones más amplias. Algunas escalas del cuestionario utilizado mostraron baja consistencia interna en esta muestra, lo que afecta la confiabilidad de las mediciones y su validez para este contexto particular. Además, el uso de datos autorreportados puede introducir sesgos, como el de deseabilidad social, que podrían influir en las respuestas sobre planes y aspiraciones futuras. El diseño transversal de la fase cuantitativa restringe la capacidad para inferir relaciones causales o cambios a lo largo del tiempo. Sin embargo, el enfoque de métodos mixtos permitió la triangulación entre datos cuantitativos y cualitativos, lo que fortalece la validez interna y aporta una comprensión más rica del fenómeno estudiado. Por último, la implementación de los talleres enfrentó limitaciones logísticas que impidieron un seguimiento longitudinal y una evaluación sistemática del impacto de la intervención. Si bien la intervención mostró una valoración positiva por parte de los y las participantes, el estudio no fue diseñado para evaluar su impacto, lo cual constituye una línea relevante para futuras investigaciones. Estas restricciones evidencian la necesidad de futuros estudios con muestras más amplias, diseños longitudinales y el uso de instrumentos culturalmente validados para evaluar con mayor rigor las intervenciones destinadas a fortalecer el PV y la madurez vocacional.

Cn

CONCLUSIÓN

Este estudio ofreció una visión integral del PV de adolescentes del nivel secundario de un barrio popular de Argentina, visibilizando tanto el deseo de construir un futuro como las barreras estructurales que lo dificultan. La intervención aproximó esta discusión al ámbito escolar, haciendo tangibles prácticas concretas y extendiendo la acción del equipo de salud a la escuela. En este contexto, resulta fundamental fortalecer estrategias educativas sostenidas y articulaciones intersectoriales que acompañen a las juventudes en el diseño de trayectorias posibles y deseadas.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Nora Szarazgat, docente de Nivel Inicial, Licenciada en Ciencias de la Educación y coach ontológico, por su valiosa colaboración en el diseño e implementación de las actividades realizadas durante los talleres.

Autoras y autores no manifiestan conflictos de interés.

RB

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Sawyer SM, Affii RA, Bearinger LH, Blakemore SJ, Dick B, Ezeh AC, et al. Adolescence: a foundation for future health. *Lancet* [Internet]. 2012 [Acceso nov. 2025];379(9826):1630-1640. Disponible en: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(12\)60072-5/abstract](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(12)60072-5/abstract)
2. Sawyer SM, Azzopardi PS, Wickremarathne D, Patton GC. The age of adolescence. *Lancet Child Adolesc Health* [Internet]. 2018 [Acceso nov. 2025];2(3):223-8. Disponible en: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(18\)30022-1/abstract](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(18)30022-1/abstract)
3. D'Angelo Hernández OS. Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Rev Cubana Psicol* [Internet]. 2000 [Acceso nov. 2025];17(3):270-5. Disponible en: https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf?utm_
4. Barbosa-Martínez RC, Ramírez-Aranda JM, Salazar-González BC, Benavides-Torres RA, Champion JD, Gallegos-Guajardo J. Life Project for Adolescents: A Concept Analysis. *Int J Soc Sci Stud* [Internet]. 2016 [Acceso nov. 2025];4(5):31-7. Disponible en: <https://redfame.com/journal/index.php/ijsss/article/view/1490/1492?utm>
5. Orcasita Pineda LT, Uribe Rodríguez AF. La importancia del apoyo social en el bienestar de los adolescentes. *Psychol Av Discip* [Internet]. 2010 [Acceso nov. 2025];4(2):69-82. Disponible en: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Psychologia/article/view/1151/943>
6. Observatorio Argentino de Drogas. Área de Investigaciones. Escolaridad, trabajo y proyecto de vida: la entrada al mundo adulto y los factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en adolescentes de 15 a 18 años en AMBA y provincia de Buenos Aires. Informe Final de Resultados Diciembre 2010 [Internet]. Buenos Aires: Observatorio Argentino de Drogas s.f. [Acceso jul. 2025]. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/11/re0700_escolaridad_trabajo_y_proyecto_de_vida.pdf
7. Garcés-Delgado Y, Santana-Vega LE, Feliciano-García LA. Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Rev Invest Educ* [Internet]. 2020 [Acceso nov. 2025];38(1):149-65. Disponible en: <https://revistas.um.es/rie/article/view/332231/276901>
8. Melendro Estefanía M. Transitar a una vida adulta cuando se es joven y vulnerable: estrategias de actuación en una sociedad en crisis. *Rev Metamorfosis* [Internet]. 2014 [Acceso nov. 2025];(1):37-54. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163201&utm>
9. Tello Ibarra JV. Analizar la exclusión social para calibrar el desarrollo. Apuntes para el derecho social. *Rev Latinoam Der Soc* [Internet]. 2023 [Acceso nov. 2025];(36):53-73. Disponible en: <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-social/article/view/17875/18222>
10. Parrilla Latas A, Gallego Vega C, Morina Diez A. El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Rev Educ* [Internet]. 2010 [Acceso nov. 2025];(351):211-33. Disponible en: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:9d4ae9bc-aacb-4d70-b0eb-3fc2234c5126/re35109-pdf.pdf>
11. Aisenson G, Legaspi L, Valenzuela V, Bailac KS, Czerniuk R, Vidondo M, et al. Temporalidad y configuración subjetiva. Reflexiones acerca de los proyectos de vida de jóvenes en situaciones de alta vulnerabilidad social. *Anu Investig* [Internet]. 2015 [Acceso nov. 2025];22(1):83-92. Disponible en: https://www.scielo.org.ar/scielolink.php?pid=S1851-168620150001000008&script=sci_arttext
12. Zambrano-Vacacela LL. El rol de las instituciones educativas en la construcción de proyectos de vida de niños, niñas y adolescentes: una revisión de la literatura. *INNOVA Res J* [Internet]. 2024 [Acceso nov. 2025];9(3):81-102. Disponible en: <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/2529/2182>
13. Aromatario O, Velardo F, Martel E, Couralet D, Cambon L, Martin-Fernandez J. Improving personal, social, and life skills in adolescents: a scoping review of key components in interventions. *J Public Health (Berl)* [Internet]. 2026 [Acceso nov. 2025];34:197-205. Disponible en: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10389-024-02256-5>
14. Díaz-Garay IS, Narváez-Escorcía IT, Amaya-De Armas T. El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Rev Investig Desarro Innov* [Internet]. 2020 [Acceso nov. 2025];11(1):113-26. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7944838&utm>
15. Alzate Ortiz FA, López AV, Loaiza Campiño DC. Incidencia del modelo pedagógico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. *El Ágora USB* [Internet]. 2019 [Acceso nov. 2025];19(1):95-114. Disponible en: <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/3494>
16. Camarotti AC, Wald G, Capriati A, Kornblit AL. Modelo integral comunitario para prevenir y abordar problemáticas de salud adolescente. *Salud Colect* [Internet]. 2018 [Acceso nov. 2025];14(3):545-562. Disponible en: <https://www.scielosp.org/article/scol/2018.v14n3/545-562/?utm>
17. Riley M, Laurie AR, Plegue MA, Richardson CR. The adolescent "expanded medical home": school-based health centers partner with a primary care clinic to improve population health and mitigate social determinants of health. *J Am Board Fam Med* [Internet]. 2016 [Acceso nov. 2025];29(3):339-47. Disponible en: <https://www.jabfm.org/content/29/3/339.long>
18. Poblaciones. Plataforma abierta de datos espaciales de la Argentina. Registro Nacional de Barrios Populares (RENABAP 2023) [Sitio en Internet]. Buenos Aires: Observatorio de la Deuda Social Argentina; 22 dic 2023 [Acceso jul. 2025]. Disponible en: <https://poblaciones.org/2023/12/22/registro-nacional-de-barrios-populares-renabap-2023/>
19. Sandelowski M. Combining Qualitative and Quantitative Sampling, Data Collection, and Analysis Techniques in Mixed-Method Studies. *Res Nurs Health* [Internet]. 2000 [Acceso nov. 2025];23(3):246-55. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/1098-240X%28200006%2923%3A3%3C246%3A%3AAID-NUR9%3E3.0.CO%3B2-H>
20. Creswell JW, Plano Clark VL. Designing and conducting mixed methods research. 3ª ed. Thousand Oaks (CA): SAGE Publications; 2017.
21. Fetters MD, Curry LA, Creswell JW. Achieving integration in mixed methods designs principles and practices. *Health Serv Res* [Internet]. 2013 [Acceso nov. 2025];48(6 Pt 2):2134-56. Disponible en: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4097839/>
22. Santana Vega LE, Feliciano García LA, Santana Lorenzo JA. Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Rev Esp Orient Psicopedag* [Internet]. 2012 [Acceso nov. 2025];23(1):26-38. Disponible en: <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11391/10895>
23. Palinkas LA, Horwitz SM, Green CA, Wisdom JP, Duan N, Hoagwood K. Purposive sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Adm Policy Ment Health* [Internet]. 2015 [Acceso nov. 2025];42(5):533-44. Disponible en: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4012002/pdf/nihms-538401.pdf>
24. Fontana A, Prokos AH. The interview: from formal to postmodern. Walnut Creek (CA): Left Coast Press; 2007.
25. Bernard HR, Ryan GW. Analyzing qualitative data: systematic approaches. Thousand Oaks (CA): SAGE Publications; 2010.
26. Ander-Egg E. El taller: una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata; 1991.
27. Ruiz-Gutiérrez JM, Santana-Vega LE. Elección de carrera y género. *Rev Electr Investig Doc (REID)* [Internet]. 2018 [Acceso nov. 2025];(19):7-20. Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3470/3112>
28. Argentina. Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad. Igualar: informe sobre la participación de las mujeres en el trabajo, el ingreso y la producción. Primer trimestre de 2023 [Internet]. Buenos Aires: Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad; 2023 [Acceso jul. 2025]. Disponible en: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/249585/1/Igualar-PT-2023.pdf>

29. García-Gualda S. Políticas públicas para la justicia de géneros e igualdad en Argentina. *Política Glob Ciudad* [Internet]. 2023 [Acceso nov. 2025];9(17):182-203. Disponible en: <https://revpoliticas.uanl.mx/index.php/RPGyC/article/view/241/346>
30. Fondo de Población de las Naciones Unidas de Panamá . Socioeconomic consequences of adolescent pregnancy in six Latin American countries [Internet]. Panamá: UNFPA; 2020 [Acceso ago. 2025]. Disponible en: https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/eng_-_informe_consecuencias_socioeconomicas_del_embarazo_en_la_adolescencia_en_seis_paises_de_america_latina_y_el_caribe_vf.pdf
31. Yoon Y, Eisenstadt M, Lereya ST, Deighton J. Gender difference in the change of adolescents' mental health and subjective well-being trajectories. *Eur Child Adolesc Psychiatry* [Internet]. 2023 [Acceso nov. 2025];32(9):1569-78. Disponible en: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8896070/pdf/787_2022_Article_1961.pdf
32. Moreau C, Blum R, Mmari K, Hunersen K, Mafuta E, Lulebi A, et al. Gender and health in very young adolescents. *J Adolesc Health* [Internet]. 2021 [Acceso nov. 2025];69(1, Suppl):S3-S4. Disponible en: <https://www.jahonline.org/action/showPdf?pii=S1054-139X%2821%2900205-6>
33. Chacón EG, Chacón Corzo MA, Alcedo YA, Suárez M. Capital cultural, contexto familiar y expectativas en la educación media. *Acción Pedagógica* [Internet]. 2015 [Acceso nov. 2025];24(1):6-19. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/42121/dossier01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
34. Cortes MF. Trayectorias juveniles en la incertidumbre: un estudio sobre la articulación educación y trabajo en jóvenes de sectores populares [tesis doctoral]. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales; 2013.
35. Núñez P, Litichever L. Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la Argentina. *Psicoperspectivas* [Internet]. 2016 [Acceso nov. 2025];15(2):90-101. Disponible en: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/854/502>
36. Centro para el Estudio de las Relaciones Interpersonales. Las caras invisibles de la pobreza: una mirada integral de la vulnerabilidad. *Actas del V Congreso Internacional del Centro para el Estudio de las Relaciones Interpersonales del Instituto de Ciencias para la Familia de la Universidad Austral* [Internet]. Buenos Aires: TeseoPress. 2019 [Acceso nov. 2025] Disponible en: <https://www.teseopress.com/5congreso2018>
37. Virgili N, Flores CR, García ME, Moulia L, Shaferstein C, Videla G. Recursos técnicos para la orientación vocacional: la guía práctica para la elección de la carrera. En: XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología; XXVIII Jornadas de Investigación; XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR; III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional; III Encuentro de Musicoterapia [Internet]. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires; 2021 [Acceso nov. 2025]. Disponible en: <https://www.academica.org/000-012/837>



Esta obra está bajo una licencia Attribution 4.0 International Creative Commons

Cómo citar este artículo:

Vega A, Corvalán MA, Giraudo NC. Fortalecimiento del proyecto de vida en la adolescencia: diagnóstico e intervención en una escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Salud Publica* [Internet]. 2026 May [fecha de consulta]; 5. Disponible en: URL del artículo.