



**FACULTAD DE HUMANIDADES  
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

**“AUTOESTIMA Y PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE  
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VILLA EL  
SALVADOR”**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

**PATRICIA STEPHANIE FRANCO SUPANTA**

**ASESOR**

**MG. LINDA QUIÑONES DE ESPÍRITU**

**LIMA, PERÚ, MARZO DE 2018**

## **DEDICATORIA**

A Dios y a mi madre, María  
Julia Supanta Rosas.

## **AGRADECIMIENTO**

A mi madre María Supanta, por su ejemplo, fortaleza, perseverancia que guía cada paso de mi vida; así mismo, a mis hermanos por su confianza, apoyo y consejo incondicional.

A mi padre, por sus consejos y a mis amigos, por brindarme su apoyo.

A los docentes con quienes compartí aprendizajes a lo largo de mi formación profesional, por sus valiosas enseñanzas y su ejemplo de integridad profesional.

## RESUMEN

Se estableció la relación entre autoestima con el proyecto de vida en 450 estudiantes de secundaria, ambos sexos, de una institución educativa de Villa El Salvador. El diseño de investigación fue no experimental de diseño transversal, correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Autoestima de Coopersmith y la Escala de Proyecto de Vida de García. Los resultados mostraron que el nivel de autoestima es de 26.4% en bajo y 22.7% en promedio bajo, mientras que para el proyecto de vida se identifica que el 63.2% de estudiantes carece de motivación para alcanzar sus metas. Se identificaron diferencias significativas ( $p<0.05$ ) en el nivel de autoestima y proyecto de vida según grado educativo, diferencias significativas ( $p<0.05$ ) en el nivel autoestima según edad y diferencias significativas ( $p<0.05$ ) en el nivel de fuerza de motivación por la meta, según género. El estudio concluyó que hubo una relación altamente significativa ( $p<0.01$ ) entre el nivel de autoestima con las dimensiones, posibilidad de logro y fuerza de motivación del proyecto de vida y, relación significativa ( $p<0.05$ ) con la dimensión planeación de la meta.

**Palabras clave:** Autoestima, proyecto de vida, estudiantes de secundaria

## ABSTRACT

The relationship between self-esteem and the life project was established in 450 high school students, both sexes, of an educational institution in Villa El Salvador. The research design was non-experimental with a transversal, correlational design. The Coopersmith Self-Esteem Inventory and the García Life Project Scale were used. The results showed that the level of self-esteem was 26.4% in low and 22.7% in low average, while for the life project it was identified that 63.2% of students lacked motivation to reach their goals. Significant differences ( $p < 0.05$ ) in the level of self-esteem and life project were identified according to educational level, significant differences ( $p < 0.05$ ) in self-esteem level according to age and significant differences ( $p < 0.05$ ) in the level of motivation force to the goal, according to gender. The study concluded that there was a highly significant relationship ( $p < 0.01$ ) between the level of self-esteem with the dimension possibility of achievement and strength of motivation of the life project and a significant relationship ( $p < 0.05$ ) with the dimension planning of the goal.

**Keywords:** Self-esteem, life project, high school students

## RESUMO

A relação entre autoestima e projeto de vida foi estabelecida em 450 estudantes do ensino médio, de ambos os sexos, de uma instituição de ensino em Villa El Salvador. O delineamento da pesquisa foi não-experimental, com delineamento transversal e correlacional. Os instrumentos utilizados foram o Coopersmith Self-Esteem Inventory e o Garcia Life Project Scale. Os resultados mostraram que o nível de autoestima é de 26,4% em baixa e 22,7% em baixa média, enquanto para o projeto de vida identifica-se que 63.2% dos estudantes não têm motivação para atingir seus objetivos. Foram identificadas diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) no nível de autoestima e projeto de vida segundo nível educacional, diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) no nível de autoestima de acordo com a idade e diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) no nível de força motivacional pelo objetivo, de acordo com o gênero. O estudo concluiu que havia uma relação altamente significativa ( $p < 0,01$ ) entre o nível de autoestima com as dimensões, possibilidade de realização e força de motivação do projeto de vida e, relação significativa ( $p < 0,05$ ) com a dimensão de planejamento do objetivo.

**Palavras-chave:** Auto-estima, projeto de vida, estudantes do ensino médio

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

RESUMO

INTRODUCCIÓN

### **CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1	Situación problemática.....	2
1.2	Formulación del problema.....	4
1.3	Objetivos de la Investigación.....	5
1.3.1	Objetivo general.....	5
1.3.2	Objetivos específicos.....	5
1.4	Justificación e importancia.....	6
1.5	Limitaciones.....	6

### **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

2.1	Antecedentes del estudio.....	8
2.1.1	Antecedentes internacionales.....	8
2.1.2	Antecedentes nacionales.....	10
2.2	Bases teóricas.....	14
2.2.1	Aprendizaje.....	14
2.2.2	Tipos de aprendizaje.....	14

2.2.3	Influencia de la cultura en el aprendizaje de los adolescentes.....	17
2.2.4	Definiciones de la autoestima.....	18
2.2.5	Formación de la autoestima.....	21
2.2.6	Componente de la autoestima.....	22
2.2.7	Factores que inciden en el desarrollo de la autoestima.....	23
2.2.8	Definiciones del proyecto de vida.....	25
2.2.9	Tipología del proyecto de vida.....	26
2.2.10	Componentes del proyecto de vida.....	29
2.3	Definición de términos.....	31

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

3.1	Tipo y diseño de investigación.....	33
3.2	Población y muestra.....	33
3.3	Hipótesis.....	34
3.3.1	Hipótesis general.....	34
3.3.2	Hipótesis específicas.....	35
3.4	Variables.....	35
3.5	Métodos e instrumentos de investigación.....	38
3.6	Procedimiento para el análisis de datos.....	39

### **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

4.1	Características sociodemográficas de la muestra.....	42
4.2	Niveles de autoestima.....	42
4.3	Diferencias significativas de los niveles de autoestima en función de las variables de control.....	44
4.4	Descriptivos del nivel de proyecto de vida.....	47



4.5	Diferencias significativas de los niveles de proyecto de vida en función de las variables de control.....	48
-----	---	----

4.6	Prueba de hipótesis.....	52
-----	--------------------------	----

## **CAPÍTULO V. DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1	Discusiones.....	55
-----	------------------	----

5.2	Conclusiones.....	59
-----	-------------------	----

5.3	Recomendaciones.....	61
-----	----------------------	----

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## **ANEXOS**

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la población de la institución educativa pública técnica villa el salvador 6066.	34
Tabla 2	Operacionalización de la variable Autoestima	36
Tabla 3	Operacionalización de la variable proyecto de vida	36
Tabla 4	Características sociodemográficas de la muestra	42
Tabla 5	Descriptivos del nivel de autoestima	43
Tabla 6	Niveles del autoestima de los estudiantes	44
Tabla 7	Prueba de normalidad de las muestras de autoestima	44
Tabla 8	Diferencias significativas del nivel de autoestima y sus dimensiones en función del sexo	45
Tabla 9	Diferencias significativas del nivel de autoestima en función de la edad	46
Tabla 10	Diferencias significativas del nivel de autoestima en función del grado	47
Tabla 11	Niveles de proyecto de vida	48
Tabla 12	Prueba normalidad de las muestras de las muestras de proyecto vida	48
Tabla 13	Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función del sexo	49
Tabla 14	Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función	50
Tabla 15	Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función de la edad	51
Tabla 16	rho de Spearman entre las dimensiones de la Autoestima y las dimensiones del proyecto de vida	52
Tabla 17	rho de Spearman entre el nivel de autoestima y las dimensiones del proyecto de vida	53

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Características del aprendizaje profundo	15
Figura 2	Características del aprendizaje superficial	16
Figura 3	Características del aprendizaje de logro	17

## INTRODUCCIÓN

La autoestima se forma progresivamente; a través, de las experiencias que tienen las personas en su vida. Los adolescentes se van relacionando con el ambiente, y los mismos, para luego interiorizar sus vivencias (Coopersmith, 1967), por ello la importancia de la autoestima en la etapa de la adolescencia.

Este trabajo de investigación, busca entender la percepción del estudiante, en el mercado laboral al abandonar la escuela, plasmando esta expectativa en la construcción de su proyecto de vida, el cual será la herramienta guía de las decisiones trascendentales para su futuro. Hoy en día existen altos porcentajes de deserción académica y desempleo laboral, especialmente en las grandes ciudades del país. Por ello, es relevante el estudio del tipo de relación entre el nivel de la autoestima y el tipo de proyecto de vida en los estudiantes de secundaria. La investigación que se presenta a continuación, está compuesta por cinco capítulos, como se detalla a continuación.

**En el capítulo I**, se presenta la situación problemática, donde se describe la situación o realidad del problema; así también, la formulación del problema, objetivo general, objetivos específicos, justificación e importancia del tema y finalmente las limitaciones encontradas en la realización de dicha investigación.

**En el capítulo II**, presenta los principales antecedentes de las variables de estudio, tanto internacionales, como nacionales; además, se exponen ampliamente las bases teóricas y científicas de la Autoestima y de Proyecto de Vida. Por último, se define conceptualmente la terminología empleada.

**En el capítulo III**, se describe el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, la hipótesis general y las específicas, donde se operacionalizan las variables, se presentan las técnicas e instrumentos de medición. Finalmente, se hace referencia al procedimiento de ejecución para la recolección de datos y el procedimiento de análisis estadístico de los datos.

**En el capítulo IV**, presenta los resultados de la investigación, como son las propiedades psicométricas de los instrumentos, las características sociodemográficas de la muestra y el análisis de las variables de estudio.

**Finalmente, en el capítulo V**, se presenta la discusión, las conclusiones, los resultados y las recomendaciones de la investigación.

# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## **1. Planteamiento del Problema**

### **1.1. Situación problemática**

En Lima Metropolitana, según el (INEI, 2014) existen 993 380 adolescentes entre 12 y 17 años, constituyendo el 10% de la población. Un estudio realizado a nivel nacional, en un grupo de 3,379 escolares (de 13 a 19 años) indicó, que más del 75% de adolescentes presentan estilos de vida poco saludables, entre los que figuran: consumo de sustancias tóxicas, inicio precoz de su vida sexual y falta de participación en actividades que beneficiarían su desarrollo personal e integración social (Corcuera, Osorio y Rivera, 2010).

La adolescencia es una etapa en la cual se construyen las prácticas y valores que determinarán la forma de vivir. En esta etapa, el adolescente desarrolla y aplica nuevas habilidades de adaptación en áreas; tales como, la toma de decisiones, la solución de problemas y la resolución de conflictos. En relación con todos estos cambios notables, los adolescentes adquieren nuevas habilidades para pensar y planificar el futuro, por lo que es de suma utilidad, la orientación de un proyecto de vida en estos adolescentes (Pacheco, 2010).

El reciente surgimiento de nuevos modelos centrados en la psicología o el desarrollo positivo, ha supuesto un aumento del interés por algunos constructos psicológicos clásicos relacionados con el bienestar personal; tales como, la autoestima, la autoeficacia y la satisfacción vital; por ello, se considera importante analizar las relaciones que estos aspectos autovalorativos tienen entre sí y con otras variables, sobre todo en el periodo de la adolescencia, donde estos tienen que hacer frente a diversos cambios y tareas evolutivas que se reflejan en la percepción que tienen de sí mismos (Oliva, Pertegal, Antolín, Ríos, Parra, Pascual, Estévez. 2010).

La importancia de la autoestima puede considerarse como uno de los más potentes predictores del grado de ajuste psicológico durante la adolescencia y la adultez (Parra, Oliva, y Sánchez-Queija, 2004). En concordancia con los autores, una autoestima adecuada facilita a los adolescentes a tener un buen ajuste

psicológico, puesto que favorece su adaptación social e interviene en la prevención de determinadas conductas de riesgo. Por ello, podemos decir que, la autoestima podría tener un efecto positivo en su satisfacción de vida.

Los adolescentes con alta autoestima-autoconcepto evidenciarían capacidad de trabajar en equipo, baja asertividad inapropiado, tendrían mayor inteligencia social, integración social, cooperación, así como sentimientos de felicidad, tolerancia al estrés, alta autoexigencia, tesón-constancia, menor impulsividad, bajo nivel de desajuste emocional y pocos sentimientos de celos, soledad, ansiedad y depresión; es decir, los adolescentes serían más sociables, responsables y emocionalmente estables. (Garaigordobil y Durá, 2006).

Es bueno precisar la importancia que tiene el planear actividades a realizar en un futuro, lo que permite tener una visión proactiva, que de alguna forma, prepara a cualquier joven a superar los obstáculos que pudo haber previsto, y tener sus posibles soluciones; asimismo, la planeación de vida influye para resolver problemas antes de que se presenten en el adolescente indeciso y se propone alternativas, disminuyendo los altos índices de deserción en las escuelas a medida que se avanza el nivel académico (Denis, 1998; Soto y Soria, 2003).

La motivación que impulsa a la realización de planes y proyectos, pueden llevar hacia una vida digna que requiere entre otras, de la capacidad para prepararse de sustentar sus planes en acciones competitivas y valores éticos, para poder actuar y tomar decisiones de acuerdo con lo que dicte la preparación académica, las habilidades adquiridas y la formación axiológica, con las propias ideas de valores, deseos y proyectos. Finalmente, todos los jóvenes que aspiren a una vida digna, en la que puedan satisfacer sus necesidades básicas y culturales, tienen que planear para llevar a cabo en la realidad (Mazadiego-Infante, Vega, Villegas y Hernández 2015).

La autoestima es un factor importante que incide en la adaptación del adolescente; se dice que entre más autoestima se posea, será mayor el control que se ejerza en los desafíos y vicisitudes de la vida (Arana 2014).



Para promover la participación estudiantil en el marco del ejercicio de la ciudadanía, es importante que todo adolescente cuente con conocimientos, habilidades y actitudes que permitan una participación autónoma y ética frente a la realidad en la que se desenvuelven, que desarrollan su sentido de identidad y pertenencia a la organización a la que pertenecen, tengan su comportamiento ético y su verdadero interés por el bienestar común; en esta perspectiva, las habilidades para la vida pueden contribuir a fortalecer las capacidades personales para la participación de los y las estudiantes en la escuela, y en otros espacios en los que se desenvuelvan. Las habilidades para la vida contribuyen a que una persona sea competente socialmente; es decir, que actúe con eficiencia frente a situaciones problemáticas, haga uso de sus capacidades para transformar la realidad, donde pueda integrar las expectativas sociales, y de los demás, en el logro de su desarrollo personal y colectivo

## **1.2. Formulación del problema**

¿Cuáles son las relaciones entre la Autoestima con las dimensiones del Proyecto de Vida (D1: Planeación de la meta, D2: Disponibilidad de recursos, D3: Posibilidad de logro y D4: ¿Fuerza de motivación) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador?

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación entre el nivel de Autoestima con las dimensiones del Proyecto (D1: Planeación de la meta, D2: Disponibilidad de recursos, D3: Posibilidad de logro y D4: Fuerza de motivación) en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Identificar el nivel de Autoestima de los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador.
- Comparar el nivel de Autoestima y sus dimensiones (D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar, D3: Autoestima familiar, D4: Autoestima de sí mismo) en función de la edad, género y grado, de los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.
- Identificar el nivel del Proyecto de Vida de en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.
- Comparar el nivel del Proyecto de Vida y sus dimensiones (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) en función de la edad, género y grado, de los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.
- Establecer la relación entre las dimensiones de la Autoestima (D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar, D3: Autoestima familiar, D4: Autoestima de sí mismo) y las dimensiones del Proyecto de Vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) de los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.

#### **1.4. Justificación e importancia**

Presenta justificación social; debido a que se identifica la percepción del proyecto de vida de los estudiantes de la Institución Educativa Técnico 6066 de Villa El Salvador; los cuales, no reciben ninguna orientación profesional en su centro de estudios, respecto a la construcción de un plan de vida viable que le permita aprovechar las oportunidades en el mundo laboral. Es importante resaltar, que muchos de estos estudiantes carecen de recursos personales, económicos y apoyo familiar permanente.

También, presenta justificación teórica; debido a que, se evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Proyecto de Vida de García en estudiantes de secundaria de Lima Sur; el cual, permitirá disponer de un instrumento confiable y valido para orientar a esta población.

#### **1.5. Limitaciones**

Esta investigación presentó limitaciones de tipo teórico; ya que, se encontró dificultad al encontrar investigaciones que logren una relación entre ambas variables. De igual manera, resultó complicado encontrar datos estadísticos en todos los niveles (mundial, latinoamericano, nacional y local), acerca de las variables.

Además, se presentó limitaciones de tipo muestral; ya que, en un principio, los directivos de los centros educativos ya tenían sus actividades establecidas; sin embargo, se logró establecer acuerdos, y se dio la evaluación durante un periodo que excedió lo establecido y esto se dio en diferentes momentos.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes de la investigación**

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Sánchez (2016) investigó la relación que existe entre la autoestima y conductas autodestructivas en adolescentes de un instituto mixto, en Quetzaltenango, Guatemala. Para medir la autoestima se utilizó la Escala de Autoestima (EAE); y por la cual, se pudo determinar que los adolescentes manejaban un alto nivel de autoestima, Los resultados comprueban que existe una relación no significativa entre la autoestima y las conductas autodestructivas, la correlación lineal estadística hecha, concluyen que, una variable no determina en mayor significación a la otra.

Bongiorni (2015) investigó la relación entre la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad de Buenos Aires en Argentina. La muestra conformada por los alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. Los resultados mostraron que los sujetos de bajo rendimiento presentan una baja autoestima en relación al grupo de alto rendimiento; lo cual, es resultado de sus déficits afectivos; mientras que, los sujetos de alto y bajo rendimiento, tienen una capacidad similar para ubicarse en la realidad, controlar sus deseos, impulsos y fantasías.

Rivadeneira (2015) investigó con el propósito de diseñar un cuadernillo con diferentes actividades para elevar la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica de la escuela Ángel Noguera, Parroquia Sevilla Don Bosco en Ecuador. Los resultados determinan que los jóvenes demuestran interés y seguridad de sí mismo en el momento de participar en actos sociales, pero se debe trabajar en la autoestima con estudiantes que les cuesta desenvolverse en un acto social. La muestra estuvo conformada por 530 estudiantes.

Vilches (2014) se enfocó en describir y determinar las relaciones entre la autoestima, agresividad, victimización y calidad de vida en estudiantes de Granada capital en España. La muestra conformada por 2,273 adolescente de 13 a 17 años, Para medir la autoestima se utilizó el Test de Rosenberg. Por otro lado, los resultados determinan que más de la mitad de los adolescentes indicaron que sin ser agresores, si fueron testigos de casos de bullying, que los niveles de agresividad eran similares; mientras que, la victimización de tipo verbal, era la que tenía un incremento con respecto a otras. Finalmente, se estableció que los adolescentes que no vivían en residencias mostraban niveles de victimización y agresividad muy altos en comparación con los que residían en hogares familiares; eran más acosadores, sufrían de acoso y tenían niveles de autoestima muy bajo que los residentes en hogares familiares.

Martínez y Palacios (2012) investigaron con el objetivo de generar un impacto en cambiar radicalmente en la forma de trabajo que se da dentro de los departamentos de tutoría y orientación en los centros educativos en Bolivia. La investigación es de tipo descriptivo de corte mixta. Se utilizaron los instrumentos de: Cuestionario de Enfoques de estudios. La población estuvo conformada por 87 estudiantes, de entre 16 y 18 años, de colegios de bachilleres en San Luis Potosí. Los resultados permitieron identificar la relación entre el enfoque de aprendizaje al que se inclinan los alumnos en la etapa de consolidación de su proyecto de vida.

Santana, L. Feliciano, L. y Santana, A. (2012) se enfocaron en analizar la diferencia por nivel de estudio y sexo en cuanto a la claridad del proyecto de vida y los objetivos que se priorizan. La muestra estuvo conformada por 171 alumnos del tercer y cuarto grado. Por otro lado, los resultados determinan que existen diferencias significativas por sexo y por etapas educativas. Finalmente, los orientadores y tutores junto al alumnado han de someter a revisión y profunda reflexión el proyecto de vida de chicos y chicas para construir programas de orientación sociolaboral desde una perspectiva no sexista.

Muñoz (2011) investigó el rol que cumple la autoestima en el ámbito escolar en niños y niñas de nivel socio-económico bajo. Utilizó dos test del WISC-R, dos escalas del Test de Autoconcepto Escolar y la prueba gráfica HTP, la muestra conformada por 471 niños residentes en zonas rurales. Por otro lado, los resultados determinan que, el 44% de niños presenta autoestima baja, un 36% autoestima baja sobrecompensada, un 5% autoestima sobrevalorada y sólo un 15% autoestima adecuada. Los niños con autoestima adecuada presentaron altos niveles de creatividad, mayor autonomía, menor impulsividad y mejor rendimiento académico. En niños y niñas con autoestima adecuada, no se observó correlación entre habilidad cognitiva y rendimiento académico, invitándonos a repensar la interconexión entre aspectos cognitivos y afectivos. Finalmente, la investigación confirma la relevancia de la autoestima para la experiencia escolar, al estar ésta vinculada al rendimiento académico y al desenvolvimiento conductual de la población estudiada.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Alvarado (2017) investigó con el propósito de determinar la influencia denominado futuro exitoso, basado en el proyecto de vida en el emprendimiento de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria de la I.E. 7055 de Villa María del Triunfo en Lima. La investigación es de diseño cuasi experimental, con una muestra conformada por 50 estudiantes. Los resultados determinan que el emprendimiento en los estudiantes del quinto de secundaria fue: en el posttest, el grupo experimental se ubicó en el nivel logrado de 80% y el 20% en proceso de emprendimiento, mientras que el grupo control alcanzó el 56% en proceso y el 44% en el nivel logrado. Finalmente, concluye que existe influencia significativa del programa “Futuro exitoso” en el emprendimiento de los estudiantes del quinto de secundaria, demostrado por “ $z$ ”= 3,742, dicha influencia es significativa por  $p$  –valor  $0.000 < 0.05$ .

Chipana (2017) investigó con el objetivo de determinar si existe relación entre los niveles de resiliencia y los niveles de proyecto de vida en estudiantes de primero a quinto de secundaria en una institución educativa de Lima. La muestra conformada por 177 estudiantes de ambos sexos, de 13 a 17 años de edad. La investigación es de tipo descriptiva correlacional, Los que utilizo son: La Escala de Resiliencia y la escala de Proyecto de vida. Finalmente, los resultados indican que sí existe una correlación altamente significativa, entre el nivel de resiliencia y el nivel de proyecto de vida.

Ulloa (2016) Investigó la relación entre Bullying y Autoestima en estudiantes de secundaria del distrito de Bellavista en el Callao. La investigación de tipo descriptiva correlacional con un diseño no experimental transaccional. La muestra conformada por 414 estudiantes de dos instituciones educativas. Por otro lado, para medir las variables se utilizó: El instrumento Auto test de Cisneros y el Cuestionario de Autoestima versión escolar de Coopersmith. Los resultados determinan que existe una relación inversa entre el bullying y autoestima, con una correlación de Rho de Spearman de -0.483; así mismo, se observó que existe una relación inversa entre la violencia física y autoestima con una correlación de -0.363, del mismo modo entre la violencia psicológica y autoestima con una correlación de -0.492. Finalmente, si existe una correlación inversa entre el bullying con las cuatro áreas de autoestima, tales como autoestima personal -0.462, autoestima escolar -0.259, autoestima familiar -0.415 y autoestima social -0.331.

Martínez (2016) investigó la relación entre agresividad y autoestima en estudiantes de secundaria de una institución educativa en San Juan De Lurigancho. La investigación, es de tipo descriptiva correlacional y la muestra conformada por 301 estudiantes de tercero a quinto de secundaria. Por otro lado, para medir las variables se utilizaron los instrumentos: Escala de agresión de Buss y Perry y Escala de autoestima de Coopersmith. Los resultados determinan que no existe relación entre Agresividad y Autoestima. ( $\rho = -.042$ ,  $p > 0.05$ ).



Asimismo, sus dimensiones de Agresividad física, verbal, hostil e ira, con la variable Autoestima.

Sessarego (2016) Investigó la relación que existe entre bullying y autoestima en estudiantes de educación básica regular de secundaria de colegios particulares del distrito de San Martín De Porres. La investigación de tipo descriptivo correlacional y de diseño no experimental de corte transversal. La muestra conformada por 214 alumnos de ambos sexos, de estudiantes primero, segundo y tercer grado de secundaria, de 12 a 14 años de edad. Para medir la autoestima utilizó el cuestionario escolar de Coopersmith. Asimismo, se empleó el Autotest de Cisneros. Los resultados muestran que el 25% de los estudiantes presentan niveles bajos, 24% niveles moderados y el 50% niveles altos de bullying, por otro lado, un 27,6% de estudiantes presenta baja autoestima, mientras que el 50% una autoestima media y así mismo un 22,4% menciona tener una autoestima saludable. Concluyendo así, que se encontraron relaciones negativas significativas entre las dimensiones de estudio.

Zúñiga (2014) se enfocó en comprobar la eficacia de un programa de estrategias creativas en el área de comunicación para optimizar la autoestima en estudiantes de secundaria en Paucarpata en Arequipa. Los resultados determinan que después de aplicar el programa de estrategias creativas en el grupo experimental, se notó un importante incremento de los niveles altos de autoestima en la prueba de salida con respecto a los resultados que se obtuvieron en la prueba de entrada. Al mismo tiempo, en el grupo control se encontraron resultados estadísticamente homogéneos entre la prueba de entrada y la prueba de salida. Al hacer la comparación entre ambos grupos de estudio se notó que en la prueba de entrada los dos grupos tuvieron resultados estadísticamente similares; en cambio, en la prueba de salida los niveles saludables de autoestima se elevaron notablemente en el grupo experimental logrando una diferencia estadística significativa con respecto al grupo control.

Castañeda (2013) investigó la relación entre autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en un grupo de adolescentes de Lima Metropolitana. Para medir las variables utilizó: la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES), la Escala de Claridad de Autoconcepto (SCCS) y el Inventario de Problemas Conductuales (YSR) con una muestra de 355 participantes (204 varones y 151 mujeres) entre 14 y 17 años de edad. Los resultados obtenidos indican diferencias significativas según sexo. Las adolescentes puntúan menos en autoestima y más en problemas de internalización que los varones, asimismo se han nivelado con ellos en comportamientos problemas globales. La claridad de autoconcepto es más relevante para los varones que para las mujeres, en las escalas sindrómicas, y es clave en problemas externalizados para ambos sexos. Para el grupo de mujeres, la autoestima resulta ser importante para trastornos de internalización.

De los Santos y Quinde (2013) investigaron con el fin de determinar la relación entre estilos de crianza y autoestima, en estudiantes del quinto año de secundaria de una institución educativa estatal en Chiclayo, para la cual, la muestra conformada por 175 estudiantes de ambos géneros. La investigación es descriptivo - correlacional. Para medir las variables utilizó: la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg (2001), y el Inventario de Autoestima de Stanley Coopersmith Adultos- Forma "C" (1975). Finalmente, los resultados muestran la no relación entre estilos de crianza y las escalas de autoestima en estudiantes del quinto año del nivel secundaria, relación altamente significativa positiva entre las escalas de compromiso y de control conductual de los estilos de crianza y la escala de sí mismo general de autoestima, relación altamente significativa positiva entre las escalas de compromiso y de control conductual de los estilos de crianza y la escala de social pares de autoestima y relación altamente significativa positiva entre las escalas de compromiso y de control conductual de los estilos de crianza y la escala de hogar de autoestima en estudiantes del quinto año de nivel secundaria de Chiclayo.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1 Aprendizaje**

Han existido gran cantidad de estudios sobre los motivos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes como la teoría de los enfoques de aprendizaje, el cual estudia la forma como los estudiantes realizan las tareas a largo plazo durante su vida (Marton y Saljo ,1976a). Estos autores también “descubrieron patrones de comportamiento definidos, aprendizaje a los que llamarón, aprendizaje profundo y superficial” (Marton y Säljö, 1976b, p.117).

Biggs (1988) indica que “los procesos de aprendizaje surgen de las percepciones que presentan los estudiantes de las tareas académicas” (Biggs, 1988, p.198), también refiere que los enfoques de aprendizaje, pueden indicar muchas características de la personalidad de los estudiantes, por ello se puede afirmar que ciertos rasgos de personalidad son determinantes en la forma como enfoca el estudiante el aprendizaje.

### **2.2.2. Tipos de aprendizaje**

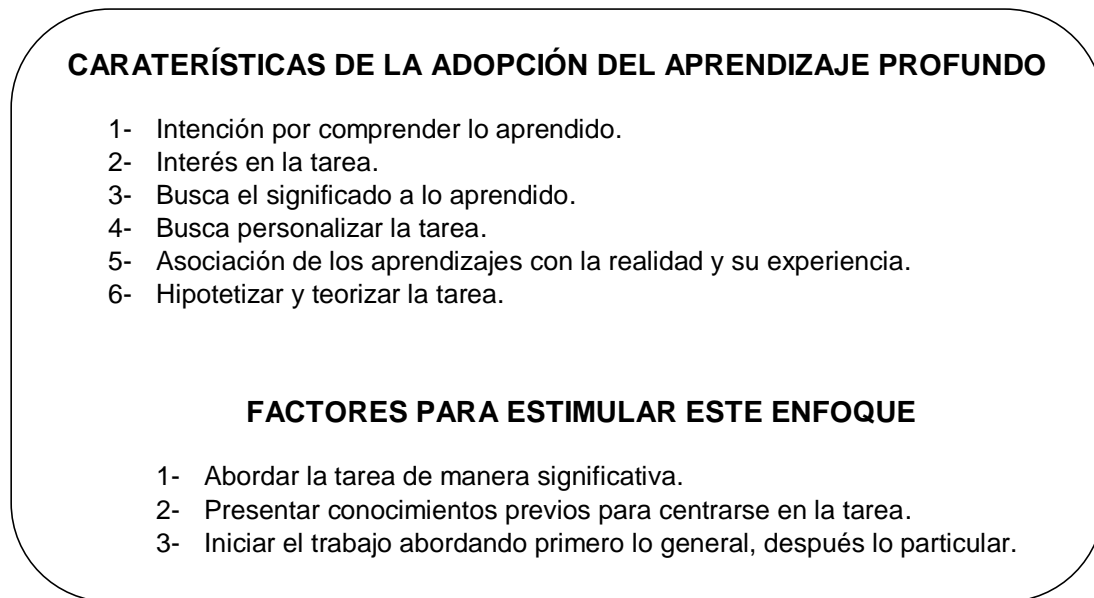
Biggs (1990) identifica tres tipos de enfoques de aprendizaje, el profundo, superficial y de logro (p.24).

#### **Aprendizaje profundo**

Este tipo de aprendizaje presenta una alta relación con la con la motivación intrínseca es decir el estudiante interioriza los aprendizajes ya que están ligados a la personalidad de la persona (Biggs, 1989, p.25).

En este tipo de aprendizaje el estudiante se esfuerza por centrarse en las ideas principales, así como, en la aplicación de los conocimientos en la vida cotidiana. Los estudiantes que desarrollan este tipo de aprendizaje experimentan

interés, sentido de la importancia, sensación de desafío, euforia por el aprendizaje, etc. En la figura 1, se presenta las formas principales características, de cómo este modelo.



*Figura 1.* Características del aprendizaje profundo,

Fuente: Maquillón (2003).

### **Aprendizaje superficial**

Este tipo de aprendizaje está directamente relacionado con la motivación extrínseca; es decir, con el miedo al fracaso. Este aprendizaje tiene una relación directa con el comportamiento de las personas, siendo variables y dependiente de los factores contextuales. Este tipo de aprendizaje principalmente se caracteriza porque el estudiante quiere liberarse con el más mínimo esfuerzo posible de la tarea o actividad.

Maquillón (2001) considera que la característica más importante de esta forma de aprendizaje en los estudiantes es la ausencia de motivación por el alto rendimiento; por lo tanto, el estudiante se limita a “retener de forma mecánica el mínimo de contenido escolar” (Entwistle, Hanley y Hounsell, 1979).

### **CARACTERÍSTICAS DE LA ADOPCIÓN DEL APRENDIZAJE SUPERFICIAL**

1. Solo cumplir con la tarea para la obtención de certificados educativos
2. Observa la tarea de forma aislada
3. Preocupación por la cantidad de tiempo de la tarea
4. Evita dar significado a los aprendizajes
5. Ausencia de reflexión de los propósitos
6. Depende en gran medida de la memorización
7. Prioridades extra académicas
8. Ansiedad elevada
9. Posible incapacidad para comprender contenidos concretos

*Figura 2. Características del aprendizaje superficial,*

Fuente: Maquillón (2001).

**Aprendizaje de logro.** Este tipo de aprendizaje se caracteriza por una elevada motivación por el éxito, el reconocimiento y la competitividad, se podría decir “que este tipo de aprendizaje es de tipo estratégico” (Biggs, 1989, p.26). Las principales características y factores de esta forma de aprendizaje en los estudiantes se presentan en la figura 3.

### **CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE DE LOGRO**

- 1- El objetivo más importante del aprendizaje es alcanzar las mejores notas, compitiendo con los compañeros si es necesario.
- 2- Cumplir las demandas que se les hacen sobre realización de trabajos, plazos de entrega, trabajos optativos, etc.
- 3- Ser reflexivos, ambiciosos, organizados, esmerados y sistemáticos, gestionando eficazmente su tiempo, para obtener mejores resultados.
- 4- Centrarse en lo importante, abandonando tareas que no serán valoradas. e. Uso de exámenes previos para predecir preguntas f. Atento a pistas acerca de esquemas de puntuación g. Asegura materiales adecuados y condiciones de estudio

### **FACTORES PARA ESTIMULAR ESTE ENFOQUE**

- 1- Abordar la tarea de manera significativa
- 2- Presentar conocimientos previos para centrarse en la tarea
- 3- Iniciar el trabajo de lo general a lo particular

*Figura 3. Características del aprendizaje de logro,*

Fuente: Maquillón (2001).

### **2.2.3. Influencia de la cultura en el aprendizaje de los adolescentes**

La adolescencia es considerada como una etapa de transición entre la pubertad y la juventud y se caracteriza por presentar profundos cambios físicos y psicológicos que afectan el orden social de los adolescentes en su entorno social (Powell y Paffenbarger, 1985).

Merino (1993) afirma que la adolescencia una etapa que hace vulnerable a los estudiantes, la cual genera dificultades y oportunidades de cambio en lo intelectual, físico, moral, social. En esta “se consolida la personalidad de las personas”.

La teoría de aprendizaje sociocultural indica que “el aprendizaje es consecuencia de la cultura” (Vygotsky, 1991, p.72); por lo tanto, el adolescente desarrollara su proyecto de vida considerando su entorno social, el cual forma su personalidad. En las instituciones educativas, el adolescente adquiere los conocimientos de los avances culturales mediante la educación, los

conocimientos son herramientas mediadoras que le permite enfrentar los problemas que tendrá de adulto.

Es la adolescencia donde las personas afirman su autonomía en medio de permanentes conflictos principalmente con la familia; el adolescente ya no está dispuesto a respetar las normas familiares antes tácitamente aceptadas y tiene la necesidad de ser escuchado y valorado por los miembros de la familia, por ello, es en este momento que los adolescentes se lanzan fuera del seno familiar seguro, para vivir experiencias en la sociedad con los amigos, la pareja, etc. Es en este momento que las herramientas aprendidas en la familia y la escuela se convierten en mediadores de la formación de su personalidad.

Lo expuesto evidencia la influencia de la cultura en la formación de la personalidad de los estudiantes en la construcción de sus metas futuras.

#### **2.2.4. Definiciones de la autoestima**

La autoestima ha sido uno de los constructos psicológicos más estudiados de la psicología, por lo tanto, existen múltiples modelos teóricos y gran evidencia empírica, especialmente en adolescentes y jóvenes. Emler (2001) afirma “que en el 2001 se publicaron más de 1000 artículos sobre autoestima” (p.102). A continuación, se presentan algunas definiciones de la autoestima que permitan comprender didácticamente esta investigación

Milicic (2001) define a la autoestima como “Un sentimiento propio de valerse, de ser querido y apreciado por uno mismo y por los demás, para ello es indispensable que la persona presente un adecuado nivel de autoconocimiento y aprecio de nuestros propios intereses, así como la percepción por la importancia de sus logros y habilidades” (p.15).

Lo afirmado por Micilic es relevante en los estudiantes del nivel secundario, ya que los adolescentes experimentan profundos cambios psicológicos que afectan su estabilidad, es también esta condición la que dificulta el autoconocimiento de sus emociones en esta etapa de su vida. Esta definición

teórica de la autoestima enfatiza el conocimiento de los defectos y habilidades durante la adolescencia, por ello se ha considerado relevante para este estudio (p. 18).

Por otro lado, Fischman (2000) plantea que “la autoestima implica conocerse a sí mismo, ser consciente de tus actos y acciones” (p. 79), la concepción de autoestima planteada por este autor es relevante en la adolescencia, ya que los adolescentes presentan diversos problemas que no saben afrontar adecuadamente, por ello, el autoconocimiento en relación con la autoestima es determinante en esta etapa. Fischman (2000) señala “las personas que tienen baja autoestima, que no se sienten valoradas, respetadas y competentes, esta situación emocional le impedirá decidir con facilidad que quieren ser en la vida

Coopersmith (1990) menciona que “la autoestima se fortalece con la experiencia, y es diferente considerando el género, edad y roles sociales, debido a que el que juicio que realizan las personas de las normas y valores individuales en la sociedad” (p.16).

Branden (1993) manifiesta que:

“La autoestima es la percepción que tiene la persona de sí mismo, esta percepción influye de diferentes maneras y formas todos los aspectos de cada experiencia del individuo, dentro del hogar, familia, vecindario o pareja. La autoestima es determinante en para el trabajo académico en la adolescencia” (p. 115).

Otro enfoque sobre la autoestima es la propuesta de Zubiría (2002) que enfatiza en el rol social de las personas espacialmente los niños, en ese sentido el autor considera que “se debe fomentar conductas y prácticas interpersonales adecuadas desde la niñez, ya que muchos niños no presentan las habilidades para trabajar en equipo” (p. 56), lo afirmado por el autor pone en relevancia el rol social del aprendizaje y sus relación con la autoestima ya que los estudiantes al



interactuar en la escuela estarán sujetos a la evaluación permanente de sus compañeros y a la expectativa de su función dentro del grupo, afectando esto su autoestima.

Por otro lado, en estos últimos años se ha desarrollado la definición del constructo de autoestima dando un mayor valor a las conceptualizaciones generales, que clasifican a la autoestima en “autoestima explícita e implícita” (Bosson, Swann, y Pennebaker, 2000, p.102).

La autoestima explícita se produce por la expresión verbal que ejecuta el individuo, ya que puede controlar, deliberar y ser lógica, además es consciente y reflexiva de acuerdo al individuo (Bosson, Swann, y Pennebaker, 2000, p.102).

Dijksterhuis (2006) señala que:

“La autoestima implícita se da como resultado de los procesos automáticos de la autoevaluación, y por lo tanto reflejan las asociaciones inconscientes con el self, estando basadas en los auto-reportes de la propia persona quien responde consciente y abiertamente a cuestiones relacionadas con sí mismo, pudiendo medirse de manera indirecta” (p.124).

Conner y Feldman (2005), Greenwald y Farnham, (2000) indican que “la autoestima explícita tiene experiencias amenazantes donde cumple la autoestima implícita; ya que, muchas personas con baja autoestima implícita, muestran menores expectativas después del fracaso, que las personas con alta autoestima implícita puedan tener diariamente (p,116).

(Kernis, 2003) refieren que “la autoestima es contingente y está directamente relacionada a los sentimientos acerca de uno mismo, por ello influye significativamente en el planteamiento de la meta que se quiera alcanzar o lograr, es decir está directamente relacionado a las expectativas” (p.142).

Por otro lado, Brown y Marsall (2001) señalan que “los sentimientos de autovalía como la vergüenza o el orgullo son manifestaciones de una baja autoestima, ya que la persona se percibe vulnerable” (p.579).

Respecto a los factores protectores de la autoestima y su relación con los sentimientos positivos Kernis (2003) indica que “un óptimo nivel de autoestima indica que la persona maneja adecuadamente sus sentimientos positivos y negativos acerca del self” (p.136)

También Branden (2009) considera a la autoestima como una necesidad psicológica básica, que está en un estado de crecimiento que nos tener la capacidad y hacer frente las situaciones que tiene o atraviesa en su vida (p.112).

### **2.2.5 Formación de la autoestima**

Chirre (2004) señala que desde niños recibimos palabras de aliento o desaliento en diferentes situaciones cotidianas tanto de forma directa o indirecta, dentro de nuestra familia de los padres y hermanos, y fuera de ella de los amigos, compañeros de trabajo y escuela, por ello, se puede afirmar que la autoestima se va formando y desarrollando desde nuestros primeros días de vida, primero en la familia, posteriormente en la escuela, teniendo una gran influencia en ella el contexto donde nos desarrollamos. Por otra parte, es importante indicar que los acontecimientos positivos refuerzan la autoestima positiva y los fracasos activan la autoestima negativa y siendo los eventos cotidianos de estas dos naturalezas podemos indicar que los eventos que experimentan diariamente los estudiantes de secundaria tanto en la casa como en la escuela influyen directamente en la formación de la autoestima especialmente en la adolescencia.

Eguizabal (2007) menciona que la autoestima es el resultado de la interrelación entre el temperamento del niño que es heredado por sus

genes y el ambiente que se construye a través de un proceso de asimilación e interiorización desde el nacimiento, pudiendo modificarse a lo largo de la vida. (p.89).

### **2.2.6 Componente de la autoestima**

Calero (2000) y Eguizabal (2007) refieren que la autoestima tiene tres componentes, cognitivo, afectivo y conductual.

#### **Cognitivo**

Este componente de la autoestima “hace referencia al autoconcepto que se tiene de la propia personalidad y de la conducta” (Calero (2000, p, 78). Este componente posee un conjunto de auto esquemas que organizan las experiencias que se ha vivido dando significado del ambiente social.

#### **Afectivo**

Este componente “se desarrolla mediante la valoración de los aspectos positivo y negativo que existe en el individuo” (Eguizabal, 2007, p. 89). La relación entre los sentimientos y la autoestima se manifiesta en la debilidad y fortaleza, que se observa en ellos mismos.

#### **Conductual**

Este componente de la autoestima señala que la autoafirmación y la autorrealización son consecuencia una valoración positiva de las cualidades y características personales, por ello, la autorrealización solo es posibles si se tiene una valoración positiva de sí mismo.

### **2.2.7 Factores que inciden en el desarrollo de la autoestima**

En la actualidad, los adolescentes y las personas adquieren y modifican su autoestima de acuerdo a las situaciones que están sumergidos, siendo las más importantes la relación de pareja, la cultura, la economía y la relación social.

#### **Factores emocionales**

La relación de pareja y el equilibrio psicológico es un reto en la adolescencia, que contribuye en el desarrollo de autoeficacia y fortalecimiento de la autoestima, por ejemplo, un adolescente que confía en sus capacidades y se valora tal cual es, a diferencia de un adolescente que tiene ideas negativas sobre sí mismo y tiene muchos temores.

Por otro lado la idea que tiene el joven de sí mismo es y los vínculos emocionales son producto de la experiencia que adquiere en sus relaciones sociales e interpersonales, por ello podemos afirmar que el autoestima se fortalece en medida que el adolescente experimenta vínculos emocionales con las personas, por el contrario “Los sujetos que tienen malos conceptos de sí mismos suelen sentir mayor ansiedad durante gran tiempo de sus vidas, pues sienten que no pueden hacer las cosas igual que otros” (Heuyer, 1957, p. 23) pudiendo desarrollar sentimientos de impotencia e insuficiencia siendo ineficaz (Ancona, 1975).

#### **Factores socio- culturales**

La socialización es el proceso por el cual los menores aprenden el funcionamiento de su entorno, reconocen las normas, las costumbres y las conductas de su grupo cultural, principalmente en la familia desde niños, aunque no es el único agente que interviene en el proceso de socialización y en el desarrollo de la autoestima; ya también, existe en la adolescencia gran influencia

de los compañeros de clase, vecinos, profesores, sistemas de comunicación, publicidad, etc.

En la actualidad, la escuela le ha dado una mayor importancia a la influencia sociocultural en los adolescentes, ya que promueve una escuela activa con nuevos métodos y modelos que se enfatizan en la tolerancia y convivencia saludable. En la actualidad los sistemas educativos han abandonado el paradigma educativo tradicional, adoptando nuevos enfoques que permiten a los estudiantes más libertad para trabajar entre ellos promoviendo la cultural y el descubrimiento. La escuela tradicional establecía la socialización como un mecanismo de autoridad, en cambio la escuela actualmente es activa y distingue dos procesos que son complementarios, el trabajo en equipo y la tolerancia.

### **Factores económicos**

En la escuela los adolescentes con mayor factores de riesgo personales y menores recursos económicos presentan grandes desventajas respecto a los otros estudiantes, por ejemplo, el fracaso escolar es una experiencia que impacta en el fortalecimiento de su auto-concepto y sus sentimientos hacia sí mismo, debido a ello su formación intelectual es limitada, los padres de los jóvenes más vulnerables son menos capaces de ayudar a sus hijos en sus estudios y no los motivan a que ellos se alcancen sus metas.

Las escuelas a las que asisten los niños de escasos recursos suelen estar en mal estado físico, puesto que presentan una sobrepoblación, debido a ello, se intensifican los problemas en la escuela y comunidad, por lo tanto, es relevante que los adolescentes se les motive desde niños a valorar su logros y sentimientos

#### **2.2.8. Definiciones del proyecto de vida**

Cuando una persona hace referencia a su proyecto de vida, se está refiriendo al conjunto de actividades que deberá desarrollar con el objetivo de

realizarse como persona en la sociedad. En la psicología se ha estudiado con mucha profundidad este constructo psicológico, especialmente en estudiantes de educación secundaria y universitaria, que son, el segmento de la población que se encuentra en preparación y estudio permanente para forjarse un futuro con un adecuado nivel de calidad de vida. A continuación, presentaremos las principales definiciones de proyecto de vida.

García (2002)

Indica que el proyecto de vida se construye como consecuencia del vínculo con las otras personas, ya que la única manera de concretar nuestras metas es desarrollándonos junto a otras personas. Si estas metas no se concretan, la persona corre el riesgo de vivir en pobreza (p. 70)

Casullo (1996)

Resalta la actitud inherente del proyecto de vida ya que, considera que está vinculado a la constitución en cada ser humano, por ello, es la herramienta subjetiva que el estudiante presenta para enfrentar el mercado laboral, percibiéndose como incluido o excluido (p. 132).

Kinnet y Taylor (1999) en referencia a la forma como construyen el proyecto de vida, los adolescentes refieren:

Elaborar el proyecto de vida en los adolescentes es complejo porque el establecimiento de sus metas y objetivos son lejanos a los recursos cognitivos y experiencia que presentan, es decir las metas son muy auspiciosas, a pesar de que tienen conocimiento de cualidades y posibilidades.

Para que el proyecto de vida que elaboran los estudiantes de secundaria se construya y se cumpla debemos no solo hacer que los estudiantes conozcan sus habilidades y recursos, si no brindarle una orientación meramente que combata el alta expectativa, solucionando de esta manera las dificultades planteadas por Kinnet y Taylor (1999)

### **2.2.9 Tipología del proyecto de vida**

Para facilitar el estudio del proyecto de vida se han desarrollado muchas tipologías, siendo una de las más importantes la de D'Angelo (1997) que las clasifica en tres etapas de desarrollo (consolidado, en vías de consolidación y conflicto) esta tipología es muy útil para el estudio del proyecto de vida en jóvenes y adolescentes.

#### **Etapas de la construcción del proyecto de vida**

##### **Consolidado**

En esta etapa se consolida el proyecto de vida. Se caracteriza porque los estudiantes tienen la capacidad de reconocer sus logros y obstáculos, así como de expresar sus sentimientos. Es en esta etapa que se culmina el proyecto de vida ya que los estudiantes pueden identificar las mejores estrategias que harán que se implemente el proyecto de vida de forma viable.

En esta etapa el estudiante se plantea los argumentos lógicos de sus propios recursos, identifica la viabilidad de las metas considerando un futuro realista con planes concretos y específicos. Los estudiantes que elaboran su proyecto de vida hasta esta etapa han sido educados en un ambiente familiar que ha favorecido la afirmación de su autonomía y su autoconocimiento, también ha tenido experiencias positivas en la escuela, formándose en áreas complementarias fuera de la escuela, como el estudio de las artes, idiomas, etc.

### **En vías de consolidación.**

En esta etapa el proyecto de vida se encuentra en proceso de desarrollo. Se caracteriza por la inestabilidad para tener definidos los objetivos, debido al bajo nivel de autoeficacia, actitud negativa. En esta etapa el estudiante tiene la capacidad de identificar los conflictos, pero no establece estrategias para superarlos, por ello no se consolida el proyecto de vida.

Los estudiantes que elaboran su proyecto de vida hasta esta etapa han tenido experiencias disfuncionales en la familia y la escuela, por ello no han fortalecido adecuadamente su autonomía, por lo tanto, se puede realizar una intervención breve que pueda fortalecer sus habilidades personales que le permitan fortalecer sus habilidades personales. Estos estudiantes probablemente presenten también dificultades como la procrastinación académica “que les hace postergar constantemente sus actividades, los cuales son reforzadas en la escuela” Padilla Tamayo y González-Torres (2007).

### **Conflicto**

En esta etapa el proyecto de vida se encuentra en sus inicios y se caracteriza por ser ineficiente y antagónico, conflictivo. Los estudiantes que construyen el proyecto de vida hasta esta etapa se caracterizan por presentar sus áreas personales disfuncionales, por lo tanto, no podrán implementar y programar actividades, los estudiantes presentan muchos problemas en la escuela como rendimiento académico bajo, con percepción negativa de los docentes y la escuela. En la familia presentan múltiples conflictos con los padres, por lo tanto, son emocionalmente inestables, condición que los arrastra a desarrollar desordenes emocionales y problemas del comportamiento debido a que desarrollan conductas inadaptadas que se caracterizan por no pueden emitir las conductas deseadas y aprender nuevas conductas, (Anicama, 2010).



## **Proyecto de vida como herramienta de crecimiento**

Los estudiantes del nivel secundaria van fortaleciendo frecuentemente sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales, a este nivel de desarrollo se le denomina madurez (cognitiva, emocional, social) y es esta madurez que hace que pueda tener habilidades superiores como la empatía, el liderazgo, y la planificación.

Si la capacidad para planificar es una habilidad metacognitiva entonces un estudiante de secundaria puede implementar un proyecto de vida viable solo si puede dominar la metacognición (Planificación, Control, evaluación, Monitoreo, etc.)

Por otro lado, también podemos afirmar que la elaboración de un proyecto de vida en los estudiantes de secundaria es señal de la maduración emocional e intelectual, ya que supone un aprendizaje para crecer, en ese sentido se puede afirmar que el proyecto de vida es una herramienta de crecimiento para los estudiantes ya que para su elaboración se debe completar cuatro desafíos:

- Capacidad de orientar acciones
- Aprender a actuar con responsabilidad
- Desarrollo de actividades con respeto de compartir y aceptar las diferencias
- Autoconocimiento de , habilidades y debilidades

### **2.2.10 Componentes del proyecto de vida**

Muchos autores consideran que un proyecto de vida esencialmente debe presentar cinco componentes (competencias, actividades de interés, orientación vocacional, adaptación flexible y conocimiento de la personalidad)

#### **Competencias**

De presentar competencias sociales para entender su entorno y su posición en la sociedad, hábitos de estudio, trabajo en equipo y capacidad de gestión, así como habilidades de metacognición. Estas competencias son afirmadas por Ananiadou y Claro (2009) como las competencias para el aprendizaje en el nuevo milenio en la OCDE.

#### **Actividades de interés**

El estudiante debe identificar sus actividades de interés (académicas, sociales, laborales, etc.) que le permitan construir un proyecto de vida equilibrado entre intereses y viabilidad.

#### **Orientación vocacional**

En este milenio donde la educación es una obligación universal, la orientación adquiere un rol determinante en el desarrollo y realización de los estudiantes de secundaria, ya que se encuentran en una etapa del desarrollo decisivo en su futuro. La orientación vocacional permitirá al estudiante tomar sesiones sobre su futuro (proyecto de vida) acompañados de una orientación profesional, disminuyendo el riesgo de fracaso ya que permite descubrir en los estudiantes sus potencialidades y habilidades. Weil (1974) afirma que “la intervención de un orientador vocacional incrementa la probabilidad de acertar en la elección de una profesión o actividad en los adolescentes” (p.19).

Los principales elementos que el orientador debe identificar en los estudiantes son:

- Sentido de propósito
- Resolución de problemas
- Capacidad de comunicación
- Conocimientos previos
- Rasgos de personales

### **Adaptación flexible**

En esta etapa es importante la capacidad de adaptación de los estudiantes, es decir el ajuste conductual en el medio social donde se desenvuelve, siendo determinante para ello, algunos rasgos de personalidad que favorezcan su integración social. Golberg (1981) considera que el éxito del aprendizaje y de la evolución de la especie humana es el alto nivel de intelecto y apertura que presentan los seres humanos especialmente en la adolescencia y la juventud, Costa y McCrae (1992) consideran que la alta presencia de estos rasgos en la personalidad de la persona está relacionada a la de experimentar nuevos sentimientos, experiencias, ideas, etc. Teniendo predisposición para la tolerancia y flexibilidad elementos determinantes al momento de elaborar un proyecto de vida en la escuela.

## **2.3 Definición de términos**

### **Proyecto de vida**

El proyecto de vida hace referencia al conjunto de actividades que desarrollará una persona para concretar sus metas en el futuro, si estas metas no se concretan la persona puede presentar dificultades en desarrollar una adecuada calidad de vida.

### **Orientación vocacional**

Es la asistencia profesional que se brinda a una persona para tomar decisiones en el estudio académico en el futuro. El uso de un orientador incrementa la probabilidad de éxito en estudiar lo que desea la persona.

### **Autoestima**

Es la percepción que presenta el estudiante de sí mismo, de su posición en la sociedad y la expectativa que espera de la sociedad de él.

# **CAPÍTULO III**

## **MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Diseño y tipo de investigación**

#### **Diseño de investigación**

El diseño de investigación es no experimental porque no se realiza la manipulación deliberada de las variables (autoestima y proyecto de vida) y solo se les observa en su ambiente natural. Así mismo, es cuantitativa; ya que, está orientado a obtener datos numéricos de las variables estudiadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### **Tipo de investigación**

Es correlacional; ya que tendrá como propósito medir el grado de relación que existe entre proyecto de vida y autoestima. Asimismo, es transversal, porque se toma los datos en un solo momento de tiempo (Hernández et al. 2014).

### **3.2. Población y muestra:**

#### **Población**

Está conformada por 786 estudiantes del tercero al quinto de secundaria, de la institución educativa Técnica Villa El Salvador 6066. Matriculados en el año académico 2017, distribuidos como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

*Distribución de la población de la Institución Educativa Pública Técnica Villa el Salvador 6066.*

<b>Grado</b>	<b>No Secciones</b>	<b>Estudiantes</b>
3	8	252
4	8	271
5	8	263
<b>TOTAL</b>	<b>24</b>	<b>786</b>

Elaboración propia.

## **Muestra**

Para definir el número de la muestra, se utilizó la fórmula para fijar poblaciones finitas trabajando a un 95% IC y 4% de error muestral, con el cual, se obtuvo la cantidad de 450 estudiantes. El muestreo fue no probabilístico intencional, finalmente se consideró algunos criterios de inclusión que se muestra a continuación.

### **Criterios de inclusión:**

- Tener entre 14 a 17 años de edad.
- Cursar entre 3ro y 5to de secundaria.
- Vivir en Villa El Salvador.

## **3.3. Hipótesis**

### **Hipótesis general**

- Existe relación significativa en el nivel de autoestima y sus dimensiones (D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar, D3: Autoestima familiar, D4: Autoestima de sí mismo) en función de la edad, género y grado, de los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.

- Existe relación significativa en las dimensiones del proyecto de vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos, y D4: Fuerza de motivación) en función de la edad, género y grado, de los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.
- Existe relación significativa entre el nivel de autoestima y el nivel de las dimensiones del Proyecto de Vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos, y D4: Fuerza de motivación) en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador, 2017.

### **Hipótesis específicas**

**HE.** Existe relación significativa entre el nivel de las dimensiones de la Autoestima (D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar, D3: Autoestima familiar, D4: autoestima de sí mismo) y las dimensiones del Proyecto de vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador, 2017.

### **3.4. Variables**

**Variable 1:** Autoestima

#### **Definición conceptual**

Coopersmith (1967) refiere que la autoestima es la parte evaluativa y valorativa de nosotros mismos, constituida por el conjunto de creencias y actitudes de una persona, las cuales se expresa a través de sus actitudes de aprobación y desaprobación.



## Definición operacional

Tabla 2

*Operacionalización de la variable Autoestima*

VARIABLE	DIMENSIONES	TEMS	INSTRUMENTO
<b>AUTOESTIMA</b>	Autoestima social	4,11,8,25,39,53	Inventario de Autoestima de Coopersmith
	Autoestima escolar	5,12,19,26,33,40,47,54	
	Autoestima familiar	7,14,21,28,35,42,49,56	
	Autoestima de sí mismo	1,2,3,8,9,10,15,16,17,24,29,30,31,6,37,38,43,44,52,57,58	
	Autoestima total	Todos los ítems	

Elaboración propia.

## Variable 2: Proyecto de Vida

### Definición conceptual

D'Angelo (1986). El proyecto o plan de vida representa, en su conjunto, “lo que el individuo quiere ser” y “lo que él va a hacer” en determinados momentos de su vida; así como, las posibilidades de lograrlo.

### Definición operacional

Tabla 3

*Operacionalización de la variable Proyecto de Vida*

VARIABLE 2	DIMENSIONES	ITEMS	INSTRUMENTO
<b>PROYECTO DE VIDA</b>	Área 1: Planeamiento de metas	1,2,3	Escala de Proyecto de Vida García (2002)
	Área 2: Posibilidad de logro	4,5,6	
	Área 3: Disponibilidad de recursos	7,8	
	Área 4: Fuerza de motivación	9,10	

Elaboración propia.

### **Variables socio-familiares**

Sexo: Masculino, femenino

Edad: 13, 14 y 15 años

Grado: 3ro, 4to, y 5to

### **3.5. Métodos e instrumentos de investigación**

Para medir la variable autoestima, se utilizó el Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI) elaborado por Stanley Coopersmith (1976), el cual está compuesto por 58 ítems divididos en cinco dimensiones (D1: Autoestima familiar, D2: Autoestima social, D3: Autoestima escolar, Autoestima general) y una escala de deseabilidad social de 8 reactivos, el Inventario tienen calificación dicotómica (sí y no) que facilita las respuestas de los evaluados.

Respecto a las propiedades psicométricas, Coopersmith (1976) reporta índices de confiabilidad aceptables ( $\alpha > 0.80$ ) y coeficientes test re test para la confiabilidad temporal de 0.88. En Chile Brinkman, Segure y Solar (1989) realizó una adaptación en Chile en 1300 estudiantes de secundaria obteniendo un Alpha de Cronbach mayores a 0.83 a todas las escalas. En el Perú Panizo (1986) obtuvo validez de contenido con la V de Aiken, obteniendo coeficiente significativo ( $p < 0.05$ ) y validez de constructo por el método ítem test, obteniendo correlaciones altamente significativas ( $p < 0.001$ ) para todos los ítems.

En este estudio, se evaluó las propiedades psicométricas del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI) en la totalidad de la muestra (450 estudiantes de secundaria), obteniéndose un coeficiente Alpha  $> 0.875$ , que evidencia confiabilidad alta por consistencia interna, como se muestra en el anexo 9 y coeficientes en la validez de contenido altamente significativos ( $p < 0.001$ ) para todos los ítems, como se muestra en el anexo 7. Finalmente, se realizó la confiabilidad ítem test, obteniendo coeficientes de correlación superiores a 0.20 en gran mayoría de ítems, el cual se presenta en el anexo 8.

Para medir la variable proyecto de vida, se utilizó la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García. Esta escala fue elaborada por la psicóloga Orfelinda García Camacho para la obtención de la Maestría en Psicología en (2002). El propósito del instrumento es identificar el grado de los elementos

indispensables para la construcción del Proyecto de Vida en los adolescentes de 13 a 15 años. El cuestionario presenta 10 ítems que se puntúan del 0 al 4; todos los ítems son calificados positivamente, fluctuando los puntajes entre 0 a 40 puntos. Abarca cuatro (04) áreas: Planeamiento de metas (Grado de planificación de metas a corto, mediano y largo plazo, con 3 ítems, el 1, el 2 y el 3), Posibilidad de logros (Posibilidad de alcanzar metas, con 3 ítems, el 4, el 5 y el 6), Disponibilidad de recursos (nivel de disponibilidad de recursos humanos y financieros, con 2 ítems, el 7 y el 8), y Fuerza de motivación (Grado de motivación para realizar los planes, con 2 ítems, el 9 y el 10).

En este estudio, se evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García con la totalidad de la población (450 estudiantes de secundaria) obteniéndose un coeficiente Alpha (D1: Planeación de la meta  $\text{Alpha}=0.431$ , D2: Posibilidad de logro,  $\text{Alpha}=0.664$ , D3: Disponibilidad de recursos,  $\text{Alpha}=0.537$  y D4: Fuerza motivación,  $\text{Alpha}=0.695$ ) como se muestra en el anexo 5. La confiabilidad ítem test se realizó con la “r” de Pearson, obteniéndose coeficientes de correlación superiores a 0.20 en 9 ítems, solo el ítem 1 que es inferior a 0.20 como se muestra en el anexo 4. Finalmente, para la validez de contenido, se obtuvo coeficientes altamente significativos ( $p<0.001$ ) en los 10 ítems, estos resultados se muestran en el anexo 3.

### **3.6. Procedimiento de análisis estadístico de datos**

Obtenida la muestra se procedió a elaborar la base de datos en Microsoft Excel, empleándose fórmulas de sumatorias, respetando las restricciones de la validación de datos; de tal manera, que solo se validaron determinados valores los que posteriormente se exportaron a la base de datos al programa estadístico SPSS versión 22, donde se realizó el análisis estadístico establecido en los objetivos e hipótesis.

Para realizar la evaluación de las propiedades psicométricas de los dos instrumentos (Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI) y Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García), se

utilizó el estadístico V de Aiken con 10 jueces expertos. Para la confiabilidad por análisis de ítems, se utilizó la “R” de Pearson.

Para el análisis de la normalidad de las muestras, se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov; finalmente, para determinar las diferencias significativas según sexo y edad y las relaciones significativas entre las variables se usó la U de Mann Whitney para las variables dicotómicas y la  $X^2$  de Kruskal Wallis para las variables politómicas.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### 4.1. Características sociodemográficas de la muestra

En la tabla 4, se presenta las características sociodemográficas de la muestra. Se observa respecto al género que el 53.3% son mujeres siendo son mayoritariamente de 15 años (35.3%), finalmente, el 42.2% cursan el cuarto grado de secundaria.

Tabla 4

*Características sociodemográficas de la muestra*

<b>GÉNERO</b>		
	Fi	%
Masculino	210	46.7
Femenino	240	53.3
Total	450	100.0
<b>EDAD</b>		
	Fi	%
14 años	151	33.6
15 años	159	35.3
16 años	105	23.3
17 años	35	7.8
Total	450	100.0
<b>GRADO</b>		
	Fi	%
Tercero	146	32.4
Cuarto	190	42.2
Quinto	114	25.3
Total	450	100.0

Elaboración propia.

#### 4.2. Niveles de Autoestima

En la tabla 5, se presenta los estadísticos descriptivos de los niveles de la autoestima. Se observa que la media de las dimensiones varía entre (4.1 y 16.9), mientras la media a nivel general es de 30.75. La desviación estándar varía entre (1.4 y 4.7).

Tabla 5

*Descriptivos del nivel de autoestima*

	Autoestima social	Autoestima escolar	Autoestima familiar	Autoestima de sí mismo	Nivel de autoestima
<b>Media</b>	<b>4.1289</b>	<b>5.3067</b>	<b>4.6311</b>	<b>16.6911</b>	<b>30.7578</b>
Desviación estándar	1.41620	1.80181	2.09399	4.76673	8.14794
Varianza	2.006	3.247	4.385	22.722	66.389
Asimetría	-0.579	-0.376	-0.489	-0.513	-0.474
Mínimo	0.00	0.00	0.00	4.00	6.00
Máximo	6.00	8.00	8.00	25.00	46.00
N	450	450	450	450	450

Elaboración propia.

En la tabla 6, se presenta los niveles de la autoestima y sus dimensiones. Se observa en la D1: Autoestima social, que un 53% de estudiantes presentan una autoestima deficiente, para la D2: Autoestima escolar, el 29.3% presentan nivel promedio alto y alto. La D3: Autoestima familiar, es el área más crítica en los estudiantes, ya que el 59.5% presentan una autoestima no adecuada para establecer adecuadas relaciones familiares (nivel bajo y promedio bajo), finalmente, en la D4: Autoestima de sí mismo, un 49.3% de estudiantes muestran una percepción negativa de sí mismo. Respecto al nivel general, el 49.1% de estudiantes presenta un nivel de autoestima bajo el cual los hace vulnerables para afrontar situaciones estresantes.



Tabla 6

*Niveles de la autoestima de los estudiantes*

	D1 Autoestima social		D2 Autoestima escolar		D3 Autoestima familiar		D4 Autoestima de sí mismo		Nivel de autoestima	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	%
Bajo	140	31.1	144	32.0	182	40.4	114	25.3	119	26.4
Promedio bajo	103	22.9	83	18.4	86	19.1	108	24.0	102	22.7
Promedio alto	128	28.4	91	20.2	101	22.4	81	18.0	82	18.2
Alto	79	17.6	81	18.0	53	11.8	104	23.1	81	18.0
Muy alto	0	0	51	11.3	28	6.2	43	9.6	66	14.7
Total	450	100.0	450	100.0	450	100.0	450	100.0	450	100.0

Elaboración propia.

#### 4.3. Diferencias significativas de los niveles de autoestima en función de las variables de control.

En la tabla 7, se presenta la prueba de normalidad de las muestras de autoestima mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov K-S. Se observa que todas las muestras presentan un coeficiente de significancia ( $p < 0.05$ ) lo que evidencia que las muestras no presentan una distribución que se encuentren dentro de los parámetros de una muestra normal, por lo tanto, para el análisis de las diferencias significativas según género, grado y edad se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 7

*Prueba de normalidad de las muestras de autoestima*

	N	K-S	p
Autoestima social	450	.191	,000
Autoestima escolar	450	.145	,000
Autoestima familiar	450	.165	,000
Autoestima de sí mismo	450	.115	,000
Nivel de autoestima	450	.086	,000
Deseabilidad social	450	.126	,000

Elaboración propia.

En la tabla 8, se presentan las diferencias significativas del nivel de autoestima y sus dimensiones en función del género a través de la U de Mann Whitney. Existen diferencias significativas en la D3: Autoestima familiar y en deseabilidad social ( $p < 0.05$ ), obteniendo los mayores puntajes los estudiantes de género masculino (RP= 238.98 y RP=245.93).

Tabla 8

*Diferencias significativas del nivel de autoestima y sus dimensiones en función del género*

		N	Rango promedio	Suma de rangos	U	p
D1 Autoestima social	Masculino	210	227.26	47724.00	24831	0.784ns
	Femenino	240	223.96	53751.00		
D2 Autoestima escolar	Masculino	210	221.32	46477.00	24322	0.518ns
	Femenino	240	229.16	54998.00		
D3 Autoestima familiar	Masculino	210	238.98	50186.00	22369	0.037*
	Femenino	240	213.70	51289.00		
D4 Autoestima de sí mismo	Masculino	210	229.00	48091.00	24464	0.592ns
	Femenino	240	222.43	53384.00		
Nivel de autoestima	Masculino	210	230.30	48363.50	24191.5	0.463ns
	Femenino	240	221.30	53111.50		
Deseabilidad social	Masculino	210	245.93	51644.50	20910.5	0.002*
	Femenino	240	207.63	49830.50		

*ns No significativo  $p > 0.05$*

*\*Significativo  $p < 0.05$*

Elaboración propia.

En la tabla 9, se presentan las diferencias significativas del nivel de autoestima en función de la edad a través de la prueba  $X^2$  de Kruskal Wallis. No se hallan diferencias significativas ( $p > 0.05$ ).

Tabla 9

*Diferencias significativas del nivel de autoestima en función de la edad*

		<b>N</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>P</b>
D1 Autoestima social	14 años	151	222.19	0.180	0.981ns
	15 años	159	227.10		
	16 años	105	226.27		
	17 años	35	230.21		
D2 Autoestima escolar	14 años	151	237.63	2.774	0.428ns
	15 años	159	213.37		
	16 años	105	226.35		
	17 años	35	225.71		
D3 Autoestima familiar	14 años	151	229.82	4.389	0.222ns
	15 años	159	226.59		
	16 años	105	231.99		
	17 años	35	182.40		
D4 Autoestima de sí mismo	14 años	151	227.52	4.914	0.178ns
	15 años	159	223.63		
	16 años	105	239.39		
	17 años	35	183.64		
Nivel de autoestima	14 años	151	229.39	3.304	0.347ns
	15 años	159	222.41		
	16 años	105	235.93		
	17 años	35	191.46		
Deseabilidad social	14 años	151	224.65	0.387	0.943ns
	15 años	159	221.96		
	16 años	105	229.03		
	17 años	35	234.70		

*ns No significativo  $p>0.05$*

*\*Significativo  $p<0.05$*

Elaboración propia.

En la tabla 10, se presentan las diferencias significativas del nivel de autoestima en función del grado de los estudiantes; a través, de la prueba de  $\chi^2$  del Kruskal Wallis. No se hallan diferencias significativas ( $p>0.05$ ).

Tabla 10

*Diferencias significativas del nivel de autoestima en función del grado*

		N	Rango promedio	X <sup>2</sup>	p
D1 Autoestima social	Tercero	146	220.77	0.807	0.66ns
	Cuarto	190	223.75		
	Quinto	114	234.47		
D2 Autoestima escolar	Tercero	146	232.43	2.037	0.36ns
	Cuarto	190	215.41		
	Quinto	114	233.44		
D3 Autoestima familiar	Tercero	146	226.94	0.762	0.68ns
	Cuarto	190	219.91		
	Quinto	114	232.96		
D4 Autoestima de sí mismo	Tercero	146	221.74	3.392	0.18ns
	Cuarto	190	216.97		
	Quinto	114	244.52		
Nivel de autoestima	Tercero	146	224.51	2.565	0.27ns
	Cuarto	190	216.75		
	Quinto	114	241.35		
Deseabilidad social	Tercero	146	216.50	1.403	0.49ns
	Cuarto	190	226.49		
	Quinto	114	235.37		

ns No significativo  $p > 0.05$

\*Significativo  $p < 0.05$

Elaboración propia.

#### 4.4. Descriptivos del nivel de proyecto de vida

En la tabla 11, se presenta los niveles de proyecto de vida de los estudiantes de secundaria. En la D1: Planeación de meta, destaca la categoría planeación de la meta (72.6%), en la D2: Posibilidad de logro, el 55.1% indica que no presentan los recursos suficientes (nivel bajo y promedio bajo), en la D3: Disponibilidad de recursos el 78.2% tiene un bajo nivel de percepción sobre la disponibilidad económica para lograr sus metas (nivel bajo y promedio bajo). Finalmente, en la D4: Fuerza de motivación, el 63.2% carece de una motivación adecuada para lograr sus metas.

Tabla 11

*Niveles de proyecto de vida*

	D1 Planeación de la meta			D2 Posibilidad de logro		D3 Disponibilidad de recursos		D4 Fuerza de motivación	
	fi	%		fi	%	fi	%	fi	%
Sin planeación de la meta	128	28.4	Bajo	174	38.7	229	50.9	142	31.6
			Promedio bajo	74	16.4	123	27.3	142	31.6
Planeación de la meta	322	72.6	Promedio alto	133	29.6	76	16.9	86	19.1
			Alto	69	15.3	22	4.9	80	17.8
Total	450	100	Total	450	100	450	100	450	100

Elaboración propia.

#### 4.5. Diferencias significativas en el nivel de proyecto de vida en función de las variables de control

En la tabla 12, se presenta la prueba de normalidad de las muestras de proyecto a través de la prueba de Kolmogorov Smirnov. Se observa que las muestras no presentan una distribución normal ( $p < 0.05$ ); por lo tanto, para el estudio de las diferencias y las relaciones asociadas a la variable proyecto de vida, se utilizarán estadísticos no paramétricos.

Tabla 12

*Prueba normalidad de las muestras de las muestras de proyecto vida*

	N	K-S	P
Planeación de la meta	450	.428	,000**
Posibilidad de logro	450	.112	,000**
Disponibilidad de recursos	450	.173	,000**
Fuerza de motivación	450	.176	,000**

**\*\*Altamente significativo**

Elaboración propia.

En la tabla 13, se presentan las diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función del género a través de la U de Mann Whitney. Se observa que existen diferencias significativas en la D4: Fuerza de motivación y D1: Planeación de la meta ( $p < 0.05$ ), presentando los puntajes más altos los estudiantes de género femenino.

Tabla 13

*Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función del género*

		N	Rango promedio	Suma de rangos	U	p
D1: Planeación de la meta	Masculino	210	213.8	44896.5	-2.261	.024*
	Femenino	240	235.7	56578.5		
D2: Posibilidad de logro	Masculino	210	219.5	46105.0	-0.916	.360ns
	Femenino	240	230.7	55370.0		
D3: Disponibilidad de recursos	Masculino	210	223.2	46881.0	-0.351	.725ns
	Femenino	240	227.5	54594.0		
D4: Fuerza de motivación	Masculino	210	208.7	43829.5	-2.628	.009*
	Femenino	240	240.2	57645.5		

*ns No significativo  $p > 0.05$*

*\*Significativo  $p < 0.05$*

Elaboración propia.

En la tabla 14, se presenta las diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función del grado a través del  $X^2$  de Kruskal Wallis. Se observa que existen diferencias significativas en la D2: Posibilidad de logro, D4: Fuerza de motivación y D1: Planeación del a meta ( $p < 0.05$ ).

Tabla 14

*Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función del grado*

		N	Rango promedio	X <sup>2</sup>	p
D1: Planeación de la meta	Tercero	146	207.49	15.455	0.00*
	Cuarto	190	220.59		
	Quinto	114	256.74		
D2: Posibilidad de logro	Tercero	146	202.75	8.011	0.02*
	Cuarto	190	242.91		
	Quinto	114	225.62		
D3: Disponibilidad de recursos	Tercero	146	209.97	8.011	0.14ns
	Cuarto	190	237.75		
	Quinto	114	224.97		
D4: Fuerza de motivación	Tercero	146	202.83	7.506	0.02*
	Cuarto	190	240.72		
	Quinto	114	229.17		

*ns No significativo  $p > 0.05$*

*\*Significativo  $p < 0.05$*

Elaboración propia.

En la tabla 15, se presenta las diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función de la edad de los estudiantes, a través de X<sup>2</sup> de Kruskal Wallis. Existen diferencias significativas ( $p < 0.05$ ) en la D1: Planeación de la meta.

Tabla 15

*Diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función de la edad*

		<b>N</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>p</b>
D1: Planeación de la meta	14 años	151	207.50	7.611	0.045*
	15 años	159	232.39		
	16 años	105	240.57		
	17 años	35	226.61		
D2: Posibilidad de logro	14 años	151	211.59	3.110	0.375ns
	15 años	159	237.27		
	16 años	105	227.57		
	17 años	35	225.86		
D3: Disponibilidad de recursos	14 años	151	222.29	3.314	0.346ns
	15 años	159	237.23		
	16 años	105	221.96		
	17 años	35	196.69		
D4: Fuerza de motivación	14 años	151	214.47	3.742	0.291ns
	15 años	159	239.03		
	16 años	105	227.14		
	17 años	35	206.70		

*ns No significativo  $p > 0.05$*

*\*Significativo  $p < 0.05$*

Elaboración propia.



#### 4.6. Prueba de hipótesis.

##### Prueba de hipótesis específica

**H<sub>E</sub>:** Existe relación significativa entre las dimensiones de la autoestima (D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar, D3: Autoestima familiar, D4: autoestima de sí mismo) y las dimensiones del proyecto de vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación), en los estudiantes de una institución educativa de Villa el Salvador.

Tabla 16

*rho de Spearman entre las dimensiones de la Autoestima y las dimensiones del Proyecto de Vida*

			D1 Planeación de la meta	D2 Posibilidad de logro	D3 Disponibilidad de recursos	D4 Fuerza de motivación
Rho de Spearman	D1	Rho	.009	,183**	,255**	,201**
	Autoestima social	P	.847ns	.000**	.000**	.000**
	D2	Rho	.082	,208**	,179**	,245**
	Autoestima escolar	P	.082ns	.000**	.000**	.000**
	D3	Rho	.018	,105*	,266**	.085
	Autoestima familiar	P	.704ns	.026ns	.000**	.072ns
	D4	Rho	,125**	,251**	,329**	,286**
	Autoestima de sí mismo	P	.008*	.000**	.000**	.000**

ns No significativo  $p > 0.05$

\*Significativo  $p < 0.05$

\*\* Altamente significativa  $p > 0.01$

Elaboración propia.

En la tabla 16, se presenta el rho de Spearman entre las dimensiones de la autoestima y las dimensiones del proyecto de vida. Se observa relación altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre la D1: Autoestima social, D2: Autoestima escolar y las dimensiones del proyecto de vida, D3: Disponibilidad de recursos, D2: Posibilidad de logro y D4: Fuerza de motivación; así mismo, la D3: Autoestima familiar, se relaciona de forma significativa ( $p < 0.05$ ) con la D3: Disponibilidad de Recursos y D2: Posibilidad de Logro. Finalmente D4: Autoestima de sí mismo, se relaciona de manera altamente significativa ( $p < 0.01$ ) con las cuatro dimensiones del proyecto de vida.

## Hipótesis general

**H<sub>G</sub>:** Existe relación significativa entre el nivel de autoestima y el nivel de las dimensiones del proyecto de vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador.

Tabla 17

*Rho de Spearman entre el nivel de autoestima y las dimensiones del proyecto de vida*

			D1 Planeación de la meta	D2 Posibilidad de logro	D3 Disponibilidad de recursos	D4 Fuerza de motivación
Rho de Spearman	Nivel de autoestima	<i>Rho</i>	,101*	,259**	,351**	,282**
		<i>P</i>	.032*	.000**	.000**	.000**

*ns* No significativo  $p > 0.05$

\*Significativo  $p < 0.05$

\*\* Altamente significativa  $p > 0.01$

Elaboración propia.

En la tabla 17, se presenta el rho de Spearman entre el nivel de autoestima y las dimensiones del proyecto de vida. Se observa que las cuatro dimensiones del proyecto de vida (D1: Planeación de la meta, D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) presentan relación altamente significativa y directa ( $p < 0.001$ ) con el nivel de autoestima. Por lo tanto, se concluye que existe relación significativa entre el nivel de la autoestima y el nivel de las dimensiones del proyecto de vida.

**CAPÍTULO V**  
**DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y**  
**RECOMENDACIONES**

## 5.1. Discusión

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre el nivel de autoestima y el nivel de las dimensiones del proyecto de vida en los estudiantes de una institución educativa de Villa El Salvador. El rho de Spearman, evidencia una relación altamente significativa ( $p < 0.001$ ) entre el nivel de autoestima y las dimensiones del proyecto de vida (D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación) y relación significativa ( $p < 0.05$ ) con la dimensión (D1: Planeación de la meta).

Los estudiantes del nivel secundaria se encuentran en una etapa crítica del desarrollo el cual se caracteriza por profundos cambios psicológicos que hacen inestable a las personas; es en este contexto, que los estudiantes abandonan la escuela y se insertan en el mercado laboral; por ello, la construcción de un proyecto de vida y una adecuada orientación vocacional incrementa la probabilidad de éxito en el trabajo y estudios en el futuro, teniendo gran relevancia en estos últimos años de la secundaria (Bisquerra, 1996). En este estudio, se identifica que el 63.2% de los estudiantes, de la Institución Educativa Técnica Villa El Salvador 6066, carecen de motivación para lograr sus metas, y el 55.1% no presenta recursos para cumplirlas, mostrando un panorama desalentador; ya que, representa más de la mitad de la población estudiantil, sobre estos estudiantes podemos afirmar que carecen de las herramientas económicas y personales que les facilite la inserción laboral, disminuyendo la posibilidad de estudiar una carrera profesional; por ello, al abandonar la secundaria, sin ningún futuro prometedor, se involucran en actividades que pueden perjudicar su desarrollo y salud (bajo rendimiento, pandillaje, consumo de drogas, etc.), esto se evidencia en el 49.1% de estudiantes con bajos niveles de autoestima no adecuados, hallados en este estudio. Este problema no es propio del Perú; ya que, Bongiorno (2015) en Argentina identificó que el bajo rendimiento está asociado al bajo nivel de autoestima; entendiéndose que los adolescentes que presentan niveles bajos de autoestima muestran

complicaciones en el desarrollo de sus labores académicas en la escuela. También, Vilches (2014), en España, indica que los estudiantes con bajo nivel de autoestima desarrollan mayores niveles de conductas agresivas.

Eguizabal (2007) afirma que el autoestima es el resultado de la interrelación entre el temperamento del niño que es heredado y el ambiente que se desarrolla; en los estudiantes de la institución educativa Técnica Villa el Salvador 6066, los bajos niveles de autoestima, posiblemente estén asociados a los dos factores, el ambiente donde crecen y la familia; en ese sentido, este estudio identifica diferencias significativas en el nivel de autoestima familiar en función del género ( $p < 0.05$ ) presentando niveles más bajos las mujeres; estos resultados presentan a las mujeres como el segmento de la población más vulnerable. Chipana (2017) en Lima identifica relación altamente significativa ( $p > 0.001$ ) entre el nivel de resiliencia y el nivel de proyecto de vida en estudiantes de secundaria, lo que indicaría que muchas estudiantes mujeres sin recursos y con muchas adversidades pueden concretar en el futuro, con mucho esfuerzo sus metas que a priori en un primer momento son inalcanzables; por ello, se debe promover en la institución educativa jornadas de capacitación que fortalezcan la búsqueda de ayuda y los estilos de aprendizaje profundos, que en opinión de Maquillón (2003), busca el significado de los aprendizajes, asociándolo a la realidad, obteniendo mayor relevancia en estudiantes de educación secundaria técnica.

A Nivel internacional Rivadeneira (2015), en Ecuador, indican que las actividades sociales fortalecen el nivel de autoestima; por ello en la Institución Educativa Técnica Villa El Salvador 6066 debe promover actividades sociales académicas especialmente en los estudiantes de los últimos años de secundaria; ya que este estudio identifica una relación altamente significativa ( $p < 0.001$ ) entre el nivel de autoestima y la posibilidad de logro y la fuerza de motivación por la meta; es decir, los estudiantes que no cuentan con los recursos económicos adecuados para cumplir un proyecto de vida (50.9% en niveles bajos en este estudio) tienen muchas posibilidades de lograr sus metas, si presentan un adecuado nivel de autoestima, el cual podemos fortalecerla a través de actividades sociales como, la programación de ferias donde los estudiantes presenten sus trabajos. Lo expuesto anteriormente incrementara la probabilidad de los estudiantes generen recursos que le permitan cumplir su proyecto de vida, por ello se considera importante que el lenguaje de los padres y docentes en la educación de sus hijos debe ser un lenguaje positivo, optimista que fortalezca su autoestima y motivación de logro, como lo afirma Chirre (2004), si de niño recibimos palabras de aliento fortaleceremos nuestra autoestima,

De los Santos y Quinde (2013), indican que el nivel de autoestima está altamente relacionada ( $p < 0.05$ ) con los estilos de crianza positivos; ya que, promueven los valores y no las imponen; por ello, en la Institución Educativa Técnica Villa El Salvador 6066, se deben implementar estrategias de aprendizaje que fortalezcan la autoestima y autoeficacia, especialmente en las mujeres, que son las que presentan mayores dificultades como lo indica Castañeda (2013) que afirma que el nivel de autoestima es relevante en las mujeres que desarrollan trastornos internalizantes, como la depresión y la ansiedad, siendo muchas veces víctimas de bullying en la escuela. Sessarego (2016) indica que los estudiantes con baja autoestima desarrollan problemas del comportamiento, como violencia y agresión, también Martínez (2016) identifica relación significativa ( $p < 0.05$ ) entre el nivel de autoestima y agresión física, verbal, hostilidad e ira; es decir, todas las modalidades de agresión

Ananiadou Y Claro (2009) indican que los estudiantes que presentan conductas agresivas y problemas del comportamiento presentan un estilo de aprendizaje superficial, que se caracteriza por la ausencia de propósitos en el aprendizaje, prioridades no académicas, ansiedad elevada y probablemente una incapacidad para comprender los contenidos que se enseñan en la escuela Maquillón (2001); por ello, en los estudiantes con baja autoestima de la Institución Educativa Técnica Villa El Salvador 6066, se debe enfatizar el entrenamiento de habilidades prácticas sobre las habilidades cognitivas; debido a que, ello brindará al estudiante poco comprometido y sin aspiraciones, algunas herramientas que le permitan enfrentar los problemas en la vida independiente como ciudadano, dándole mayor opción en el mercado laboral competitivo

Finalmente, La Escala de Evaluación del Proyecto de vida adaptada en esta población, presenta índices de confiabilidad y validez aceptables; por lo tanto, puede utilizarse para la evaluación confiable de los estudiantes en la Institución Educativa Técnica Villa El Salvador 6066 con el objetivo de brindarles una orientación vocacional específica considerando sus recursos y dificultades personales.

## 5.2. Conclusiones

1. El nivel de la autoestima de los estudiantes es de 26.4% en el nivel bajo; 22.7%, en promedio bajo; 18.2%, en promedio alto; 18%, en alto y 14.7%, en muy alto.
2. El nivel de proyecto de vida de los estudiantes en la D1: Planeación de la meta, es de 28.4%, sin planeación de la meta, en la D2: Posibilidad de logro, el 38.7% en nivel bajo y el 16.4% en promedio bajo, en la D3: Disponibilidad de recursos, el 50.9% presenta un nivel bajo y un 27.3% promedio bajo, en la D4: Fuerza de motivación, el 31.6% nivel bajo y el 31.6% promedio bajo.
3. Existen diferencias significativas ( $p<0.05$ ) en el nivel de la autoestima familiar en función del género, obteniéndose los menores puntajes en las mujeres. Así mismo, no existen diferencias significativas ( $p>0.05$ ) según edad y grado.
4. Existen diferencias significativas en las dimensiones del Proyecto de Vida según género, edad y grado en la D1: Planeación de la meta ( $p<0.05$ ); en cuanto a la D2: Posibilidad de logro, existen diferencias significativas según grado ( $p<0.05$ ), en la D4: Fuerza de motivación, existen diferencias significativas según género y grado.
5. La autoestima social y escolar se relacionan de manera altamente significativa ( $p<0.01$ ) con la disponibilidad de recursos, Posibilidad de logro y la fuerza de motivación; mientras la autoestima familiar se relaciona significativamente ( $p<0.05$ ) con la disponibilidad de recursos y la posibilidad de logro; finalmente, la autoestima de sí mismo se relaciona de manera altamente significativa ( $p<0.01$ ) con las cuatro dimensiones del proyecto de vida.



6. Existe relación altamente significativa ( $p < 0.01$ ) entre el nivel de autoestima y las dimensiones del proyecto de vida (D2: Posibilidad de logro, D3: Disponibilidad de recursos y D4: Fuerza de motivación); así mismo, existe relación significativa ( $p < 0.05$ ) con la D1: Planeación de la meta.

### **5.3. Recomendaciones**

1. La Institución Educativa Técnico 6066 de Villa El Salvador, debe realizar una capacitación a su plana de tutores y coordinadores sobre mecanismos efectivos para la construcción de un proyecto de vida, tomando en cuenta el ambiente real del distrito y de sus necesidades.
2. La institución educativa debe informar a los padres de familia sobre los resultados e involucrarlos en talleres de intervención que enfatizen la importancia de la autoestima y autoeficacia, al momento de construir un proyecto de vida factible.
3. Se recomienda que la Institución Educativa Técnico 6066 de Villa El Salvador, firme convenios de cooperación con instituciones técnicas, con el objetivo de que los estudiantes pongan en práctica sus habilidades aprendidas en su educación técnica en el colegio; además, se debe promover ferias para que los estudiantes presenten sus creaciones, situación que fortalecerá su autoestima.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alvarado, M. (2017). *Programa "Futuro exitoso" basado en el proyecto de vida en el emprendimiento de los estudiantes del 5° de Secundaria*. (Tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Educativa). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Ananiadou, K., y Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. *OECD Education Working Papers No 41*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>.
- Ancona, L. (1975). *Cuestiones de psicología*. Barcelona: Herder.
- Anicama, J. (2010). *Análisis y modificación del comportamiento en la Práctica clínica*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.
- Arana (2014). *Autocontrol y su relación con la autoestima en adolescentes, Quetzaltenango*. (Tesis de Licenciatura en Psicología Clínica). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala.
- Biggs, J. (1989). Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education Research and Development*, 8 (1), 7-25
- Biggs, J. (1990). *Teaching for desired learning outcomes*, en N.J. Entwistle, *Handbook of Educational Ideas and Practices*. London: Routledge.
- Birkmann, H., Segure, T. y Solar, M. (1989). Adaptación, estandarización y elaboración de normas para el Inventario de Autoestima de Coopersmith. *Revista Chilena de Psicología*, 10 (1), 63-71.
- Bisquerra, F. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Nancea.
- Bongiorni, P. (2015). *Autoestima y rendimiento académico*. (Tesis para optar el grado de Licenciatura). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

- Bosson, J. Swann, W. B. y Pennebaker, J. (2000). Stalking the perfect measure of implicit self-esteem: the blind men and the elephant revisited?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(4), 631-643
- Branden, N. (1993). *El poder de la Autoestima*. Argentina: Editorial Paidós.
- Branden, N. (2009). *La autoestima día a día 1ª*. España: Paidós Ibérica
- Brown, J. Y Marshall, M. (2001). Self-esteem and emotion: Some thoughts about feelings. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 575-584
- Calero, M. (2000). *Autoestima y Docencia*. Lima: Editorial San Marcos.
- Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Casullo, M. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Chipana, T. (2017). *Niveles de Resiliencia y Proyecto de Vida en Adolescentes de 1° a 5° de secundaria de Lima – Sur*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.
- Chirre, J. (2004). *Recetas anímicas de Autoestima*. Lima: Corporación Editora Chirre S.A.C.
- Conner, T. y Feldman, L. (2005). Implicit self-attitudes predict spontaneous affect in daily life. *Emotion*, 5(4), 476-488. American Psychological Association. Recuperado de <https://bit.ly/2vjSaKK>
- Coopersmith, S. (1976). *The antecedents of self – esteem*. San Francisco: Ed. Freeman.
- Coopersmith, S. (1990). *Inventario de Autoestima*. Palo Alto. Consulting Psychologists Press. Inc.
- Corcuera, R. Osorio, F. y Rivera, R. (2010). *Adolescentes y vida saludables*: México: Manual Moderno.

- Costa, p. y McRae, R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI Professional Manual)*. Florida: Odessa.
- D'Angelo (1986). La formación de los proyectos de vida del individuo. Una necesidad Social, *Revista cubana de psicología*, v3, n2, La Habana, Cuba: La Academia.
- D'Angelo, H. (1997). *Proyectos de vida y autorrealización de la persona*. La Habana, Cuba: La Academia.
- De los Santos, K. y Quinde, A. (2013). *Estilos de crianza y autoestima en estudiantes de Secundaria. Chiclayo*. (Tesis para optar la licenciatura en Psicología). Universidad Señor de Sipan, Chiclayo, Perú.
- Dennis, C. (1998). *La Lógica de las Ciencias Sociales*. México: Red Editorial Iberoamericana. 43-76
- Dijksterhuis, A. (2006). The emergence of implicit self-esteem. *Netherlands Journal of Psychology*. 62(1), 19-25. doi:10.1007/BF03061047
- Eguizabal, R. (2007). *Autoestima*. Lima: Instituto de Desarrollo Humano AMEX SAC.
- Emler, N. (2001). Self-esteem. The costs and causes of low self-worth. York: York Publishing Services. p. 102.
- Entwistle, N. y Hounsell, E. (1979). *How students Learn. Readings in Higher Education I*. Institute for research and Development in Post-compulsory Education. University of Lancaster
- Fischman, D. (2000). El espejo de un líder. Lima: El comercio, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Garalgordobil, M. Duré, A. (2006) Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes

de 14 a 17 años. *Revista Análisis y Modificación de Conducta*. Universidad del País Vasco, Dpto. de Psicología 2006, Vol. 32, p. 141

García, O. (2002). *Calidad de soporte social y proyecto de vida en madres adolescentes del Hospital Materno Infantil San Bartolomé de Lima*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología). Universidad San Martín de Porras, Lima, Perú.

Goldberg, L. (1981). Language and individual differences: the search for universals in personality lexicons. *Personality and Social Psychology*, 2, 141-165.

Hernández, S. Fernández, C y Baptista. P (2014). *Metodología de la investigación*, México. Mc Graw-Hill.

Heuyer, P. (1957). *Clinique des syndromes autistiques*. Paris, Maloine.

INEI (2014). *Proyecciones de Población por Distrito*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe>.

Kernis, M. (2003). Toward a Conceptualization of Optimal Self-Esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26

Kinnet, T. y Taylor, S. (1999). *Investigación de Mercados un enfoque aplicado*. Mc Graw Hill. Colombia.

Maquilón, J. (2001). *Los enfoques de aprendizaje en estudiantes de Pedagogía*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad de Murcia, Murcia, España.

Maquilón, J. (2003). *Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral en Educación). Universidad de Murcia, Murcia, España.

Martínez, J. y Palacios, A. (2012). Los enfoques de aprendizaje y el proyecto de vida en los jóvenes en los colegios de bachilleres de SLP. *Revista*

- Martínez, S. (2016). *Agresividad y autoestima en estudiantes de secundaria de instituciones educativas públicas del distrito de San Juan De Lurigancho, 2016*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Marton, F. y Saljo, R. (1976a). On qualitative differences in learning: 1. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11
- Marton, F. y Saljo, R. (1976b). Learning process and strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127.
- Mazadiego-Infante, T. Vega, J. Villegas y Hernández (2015). Proyecto de vida en una muestra de adolescentes en Tamiahua, Veracruz, México.
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Revista Perfiles Educativos*, 60, 44-48.
- Milicic, N. (2001). *Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Santiago: LOM Ediciones.
- Muñoz, L. (2011). *Relación entre autoestima y variables personales vinculadas a la escuela en estudiantes de nivel socio-económico bajo*. (Tesis para optar el grado de Magister en Psicología). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Oliva, A. Ríos, M. Antolín, L. Parra, A. Hernando, A. y Pertegal, M. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2), 223–234.
- Pacheco, R. (2010) *Eficacia del programa educativo "Construyendo mi proyecto de vida" en el nivel de conocimientos de las adolescentes*. (Tesis de Licenciatura en Enfermería). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.



- Padilla, M. Tamayo, J. y González-Torres, M. (2007). Efectos de la especificación del criterio de logro en la elaboración de preguntas de investigación. *Avances en la Investigación Científica del Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias*. México: Universidad de Guadalajara.
- Parra, A. Oliva, A. y Sánchez–Queija, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de Psicología*, 35, 331–346
- Powell, K. y Paffenbarger, R. (1985). Workshop on epidemiologic and public health aspects of physical activity and exercise: *Summary. Public Health Reports*, 100 (2), 118-126.
- Rivadeneira, R. (2015). *Incidencia en el desarrollo de la Autoestima, en el rendimiento académico de los estudiantes del noveno año de educación básica de la Escuela Ángel Noguera, Parroquia Sevilla Don Bosco, año lectivo 2014-2015*. (Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación). Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador.
- Sánchez. S. (2016). *Autoestima y conductas autodestructivas en adolescentes (Estudio realizado con adolescentes de 14 a 17 años en el instituto IMBCO de Nebaj, Quiché)*. (Tesis para optar el grado de Licenciatura en Psicología). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala.
- Santana, L. Feliciano, G. y Santana, A. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Revista de Educación REOP*. Vol. 23, nº1, 1er Cuatrimestre, 2012, pp. 26-38 ISSN electrónico: 1189-744.
- Sessarego, J. (2016). *Bullying y autoestima en estudiantes de Educación Básica Regular del nivel de secundaria en Instituciones Educativas Particulares del distrito de San Martín de Porres, 2016*. (Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Soto, A. y Soria, A. (2003). Incorporación de estudios de calidad de vida relacionada con la salud en los ensayos clínicos: bases y recomendaciones

prácticas. Uso de una lista-guía para su correcto diseño y/o evaluación. *An Med Interna* (Madrid); 20, 633-644

Ulloa, L. (2016). *Bullying y Autoestima en estudiantes de secundaria del distrito de Bellavista - Callao 2016*. (Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.

Vilches, J. (2014). *Centros especializados y normalizados de secundaria: Relación entre autoestima, Agresividad, victimización y calidad de vida en estudiantes de granada capital*. (Tesis para optar el grado de Doctor en Educación). Universidad de Granada, Granada, España.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo, p.43

Weil, P. (1974). *Como elegir la profesión*. Guía práctica. Argentina:

Zubiría, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad*. Bogotá: Aula abierta. Magisterio.

Zuñiga, R. (2014). *Efecto de las estrategias creativas en el área de comunicación para optimizar la autoestima en los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la I.E. Nº 40164 José Carlos Mariátegui, Paucarpata, Arequipa 2011*. (Tesis para obtener Maestría en Gestión de la función docente). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### INVENTARIO DE AUTOESTIMA PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES DE COOPERSMITH (SEI)

Coopersmith (1976)

Fecha: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: (M) (F)

Grado: \_\_\_\_\_

#### Instrucciones:

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responde a cada declaración del modo siguiente:

Si la declaración describe cómo te sientes usualmente, pon una "X" en la columna debajo de la frase "al igual que yo" (columna A). Si la declaración no describe cómo te sientes usualmente, pon una "X" en la columna debajo de la frase "distinto a mí" (columna B).

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

#### Ejemplo

Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gusta comer helados todos los días, pon una "X" debajo de la frase "**igual que yo**"

Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una "X" debajo de la frase "**distinto a mí**".

ENUNCIADOS	Igual que yo	Distinto a mí
1.- Paso mucho tiempo soñando despierto.		
2.- Estoy seguro de mí mismo		
3.- Pienso con frecuencia que sería mejor ser otra persona.		
4.- Soy simpático.		
5.- Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos		
6.- Nunca me preocupo por nada		
7.- Me avergüenzo (me da palta) pararme frente a la clase para hablar.		
8.- Desearía ser más joven		
9.- Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.		
10.- Puedo tomar decisiones fácilmente.		

11.- Mis amigos gozan cuando están conmigo.		
12.- Me incomodo en casa fácilmente		
13.- Siempre hago lo correcto		
14.- Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)		
15.- Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.		
16.- Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.		
17.- Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.		
18.- Soy popular entre mis compañeros de la misma edad.		
19.- Usualmente mis padres consideran mis sentimientos		
20.- Nunca estoy triste		
21.- Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.		
22.- Me doy por vencido fácilmente.		
23.- Usualmente puedo cuidarme de mí mismo.		
24.- Siento que soy feliz.		
25.- Preferiría jugar con niños menores que yo.		
26.- Mis padres esperaban demasiado de mí.		
27.- Me agradan todas las personas que conozco.		
28.- Me gusta que el profesor me pregunte en clase.		
29.- Me entiendo a mí mismo.		
30.- Me cuesta comportarme como en realidad soy.		
31.- Siento que mi vida es complicada.		
32.- Los demás niños casi siempre siguen mis ideas.		
33.- Nadie me presta mucha atención en casa.		
34.- Nunca me regañan.		
35.- No estoy progresando en la escuela como me gustaría.		
36.- Puedo tomar decisiones y cumplirlas.		
37.- Realmente no me gusta ser un muchacho (muchacha).		
38.- Tengo una mala opinión de mí mismo.		
39.- No me gusta estar con gente.		
40.- Muchas veces me gustaría irme de casa.		
41.- Nunca soy tímido.		
42.- Frecuentemente me incomoda la escuela.		
43.- Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.		
44.- No soy tan bien parecido como otra gente.		
45.- Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.		
46.- Los demás me persiguen, me molestan y no me dejan tranquilo.		
47.- Mis padres me entienden.		
48.- Siempre digo la verdad		
49.- Mi Profesor me hace sentir que no soy gran cosa.		
50.- A mí no me importa lo que me pasa.		
51.- Soy un fracaso.		
52.- Me incomodo fácilmente cuando me regañan.		
53.- Las otras personas son más agradables que yo.		
54.- Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.		
55.- Siempre sé que decir a otras personas.		
56.- Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela		
57.- Generalmente las cosas no me importan.		
58.- No soy una persona confiable para que otras dependan de mí.		

## ANEXO 2

### PROTOCOLO DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

INSTRUCCIÓN: Responde todos los ítemes de acuerdo al grado indicado en cada uno.

ÍTEMES	CALIFICACIONES				
1.- ¿Tienes alguna meta o proyecto personal actualmente?	No	Sí			
2.- ¿Tienes alguna meta o proyecto personal en los próximos meses?	No	Sí			
3.- ¿Tiene alguna meta o proyecto personal para el futuro?	No	Sí Año / mes: Especifica			
4.- Una meta que anhelas alcanzar, a largo plazo, está: (diga en qué grado lo tienes planificado)	0 No planeada	1 Poco Planeada	2 Medianamente planeada	3 Casi planeada	4 Completamente planeada
5.- La posibilidad de alcanzar tus metas educativas (estudios) actualmente es:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
6.- La posibilidad de alcanzar tus metas ocupacionales (trabajo) actualmente es:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
7.- Las personas que te pueden ayudar a alcanzar tus metas deseadas están:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
8.- El dinero que te permitiría alcanzar tus metas está actualmente:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
9.- Las ganas que tienes actualmente para realizar tus planes personales son:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Alta	4 Completamente Alta
10.- La posibilidad de hacer algo importante, útil o provechoso para ti es:	0 Nada	1 Mínima	2 Moderada	3 Importante	4 Altamente Importante

### ANEXO 3

Tabla 18

*Validez de Contenido de la Escala de Proyecto de Vida*

Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	Total	“V”	p
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.

## ANEXO 4

Tabla 19

*Análisis de ítems de la D1: Planeamiento de la meta del, proyecto de vida*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	<i>P</i>
ÍTEM 1	3.71	.278	.355	.225	0.19 ns
ÍTEM 2	3.83	.202	.266	.392	0.03*
ÍTEM 3	3.72	.306	.221	.426	0.00**
Aplha					0.431

*ns no significativo*

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.

Tabla 20

*Análisis de ítems de la D2: Posibilidad de logro, del proyecto de vida*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	<i>P</i>
ÍTEM 4	5.42	2.663	.457	.598	0.00**
ÍTEM 5	5.12	3.085	.476	.573	0.00**
ÍTEM 6	5.50	2.678	.500	.533	0.00**
Alpha		0.664			

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.



Tabla 21

*Análisis de ítems de la D3: Disponibilidad de recursos, del proyecto de vida*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	<i>p</i>
ÍTEM 7	2.28	.859	.368	0.00**
ÍTEM 8	2.96	.979	.368	0.00**
Alpha	0.537			

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.

Tabla 22

*Análisis de ítems de la D4: Fuerza de motivación, del proyecto de vida*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	<i>p</i>
ÍTEM 9	3.06	.616	.533	0.00**
ÍTEM 10	2.97	.678	.533	0.00**
Alpha	0.695			

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.

## ANEXO 5

Tabla 23

*Consistencia Interna de la Escala de proyecto de vida*

	Alfa de Cronbach	Ítems
Planeación de la meta	0.431	3
Posibilidad de logro	0.664	3
Disponibilidad de recursos	0.537	2
Fuerza de motivación	0.695	2

Elaboración propia.

## ANEXO 6

Tabla 24

*Normas percentilares de la Escala de Proyecto de Vida, Franco, 2018*

PC	Planeación de la meta	Disponibilidad de recursos	Posibilidad de logro	Fuerza de motivación	CATEGORÍAS
5	3.000	4.000	2.000	4.000	Bajo
10	3.000	5.000	3.000	4.000	
15	3.000	6.000	4.000	4.000	
20	3.000	6.000	4.000	5.000	
25	3.000	6.000	4.000	5.000	
30	4.000	7.000	5.000	5.000	Promedio bajo
35	5.000	7.000	5.000	6.000	
40	5.000	8.000	5.000	6.000	
45	5.000	8.000	5.000	6.000	
50	6.000	8.000	5.000	6.000	
55	6.000	8.050	6.000	6.000	Promedio alto
60	6.000	9.000	6.000	6.000	
65	6.000	9.000	6.000	7.000	
70	6.000	9.000	6.000	7.000	
75	6.000	10.000	6.000	7.000	
80	6.000	10.000	7.000	7.000	Alta
85	6.000	11.0000	7.000	8.000	
90	6.000	11.000	7.000	8.000	
95	6.000	12.000	7.450	8.000	
X	5.624	8.020	5.248	6.028	
DS	.6699	2.3258	1.58510	1.4083	

Elaboración propia.

## ANEXO 7

Tabla 25

*Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

Ítem	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	Total	“V”	P
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**

55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
56	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**
58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1.00***	0.001**

---

\* *Significativo  $p<0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p<0.001$*

Elaboración propia.

## ANEXO 8

Tabla 26

*Análisis de ítems del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Correlación inicial total de elementos corregida	Alfa de Cronbach inicial si el elemento se ha suprimido	Correlación final total de elementos corregida	Alfa de Cronbach final si el elemento se ha suprimido	P
ÍTEM 1	-0.136	0.869	-----	-----	-----
ÍTEM 2	0.458	0.860	0.456	0.865	0.001**
ÍTEM 3	0.317	0.861	0.317	0.867	0.001**
ÍTEM 4	0.397	0.860	0.395	0.865	0.001**
ÍTEM 5	0.413	0.860	0.420	0.865	0.001**
ÍTEM 6	-0.150	0.868	-0.144	0.874	0.001**
ÍTEM 7	0.251	0.862	0.237	0.868	0.001**
ÍTEM 8	0.206	0.863	0.207	0.868	0.001**
ÍTEM 9	0.198	0.863	0.208	0.868	0.001**
ÍTEM 10	0.294	0.862	0.292	0.867	0.001**
ÍTEM 11	0.294	0.862	0.286	0.867	0.001**
ÍTEM 12	0.406	0.860	0.412	0.865	0.001**
ÍTEM 13	0.333	0.861	0.334	0.866	0.001**
ÍTEM 14	0.392	0.860	0.393	0.865	0.001**
ÍTEM 15	0.292	0.862	0.290	0.867	0.001**
ÍTEM 16	0.250	0.862	0.253	0.868	0.001**
ÍTEM 17	0.400	0.860	0.401	0.865	0.001**
ÍTEM 18	0.222	0.863	0.216	0.868	0.001**
ÍTEM 19	0.446	0.859	0.444	0.864	0.001**
ÍTEM 20	0.081	0.865	0.081	0.870	0.001**
ÍTEM 21	0.219	0.863	0.215	0.868	0.001**
ÍTEM 22	0.348	0.861	0.347	0.866	0.001**
ÍTEM 23	0.173	0.863	0.162	0.869	0.001**
ÍTEM 24	0.549	0.858	0.552	0.863	0.001**
ÍTEM 25	0.213	0.863	0.220	0.868	0.001**
ÍTEM 26	0.095	0.865	0.108	0.870	0.001**
ÍTEM 27	0.256	0.862	0.260	0.867	0.001**
ÍTEM 28	0.212	0.863	0.212	0.868	0.001**
ÍTEM 29	0.470	0.859	0.475	0.864	0.001**
ÍTEM 30	0.401	0.860	0.403	0.865	0.001**
ÍTEM 31	0.441	0.859	0.447	0.864	0.001**
ÍTEM 32	0.147	0.864	-----	-----	-----
ÍTEM 33	0.396	0.860	0.390	0.865	0.001**
ÍTEM 34	0.046	0.866	0.055	0.871	0.001**
ÍTEM 35	0.255	0.862	0.261	0.868	0.001**
ÍTEM 36	0.435	0.860	0.423	0.865	0.001**
ÍTEM 37	0.221	0.863	0.216	0.868	0.001**
ÍTEM 38	0.481	0.859	0.481	0.864	0.001**
ÍTEM 39	0.269	0.862	0.265	0.867	0.001**
ÍTEM 40	0.385	0.860	0.390	0.865	0.001**
ÍTEM 41	0.115	0.865	0.123	0.870	0.001**
ÍTEM 42	0.359	0.860	0.365	0.866	0.001**
ÍTEM 43	0.507	0.858	0.510	0.864	0.001**
ÍTEM 44	0.313	0.861	0.318	0.867	0.001**
ÍTEM 45	0.437	0.859	0.428	0.865	0.001**
ÍTEM 46	0.201	0.863	-----	-----	-----
ÍTEM 47	0.455	0.859	0.453	0.864	0.001**
ÍTEM 48	0.233	0.863	0.233	0.868	0.001**
ÍTEM 49	0.189	0.863	0.179	0.868	0.001**
ÍTEM 50	0.288	0.862	0.290	0.867	0.001**
ÍTEM 51	0.472	0.859	0.469	0.865	0.001**
ÍTEM 52	0.232	0.863	0.246	0.868	0.001**
ÍTEM 53	0.430	0.859	0.438	0.864	0.001**
ÍTEM 54	0.185	0.863	0.196	0.868	0.001**
ÍTEM 55	0.343	0.861	0.333	0.866	0.001**
ÍTEM 56	0.461	0.859	0.464	0.864	0.001**
ÍTEM 57	0.308	0.861	0.309	0.867	0.001**
ÍTEM 58	0.258	0.862	0.261	0.867	0.001**
No ÍTEMS		58		55	
ALPHA		0.868		0.875	

\* Significativo  $p < 0.05$

\*\* Altamente significativo  $p < 0.001$

Elaboración propia.

Tabla 27

*Análisis de ítems de la D1: Autoestima social, del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Correlación inicial total de elementos corregida	Alfa de Cronbach inicial si el elemento se ha suprimido	Correlación final total de elementos corregida	Alfa de Cronbach final si el elemento se ha suprimido	<i>p</i>
ÍTEM 04	.363	.377	.368	.405	0.00**
ÍTEM 11	.284	.414	.298	.445	0.00**
ÍTEM 18	.184	.451	.164	.514	0.00**
ÍTEM 25	.155	.459	.171	.501	0.00**
ÍTEM 39	.219	.435	.225	.477	0.00**
ÍTEM 53	.327	.384	.356	.403	0.00**
ÍTEM 46	.087	.479	-----	-----	0.24ns
ÍTEM 32	.094	.493	-----	-----	0.46ns

\* *Significativo*  $p < 0.05$

\*\* *Altamente significativo*  $p < 0.001$

Elaboración propia

Tabla 28

*Análisis de ítems de la D2: Autoestima escolar, del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	<i>p</i>
ÍTEM 07	4.84	2.610	.240	.556	0.00 **
ÍTEM 14	4.54	2.583	.352	.519	0.00 **
ÍTEM 21	4.47	2.860	.201	.563	0.00 **
ÍTEM 28	4.86	2.652	.213	.565	0.00 **
ÍTEM 35	4.77	2.533	.292	.537	0.00 **
ÍTEM 42	4.60	2.500	.377	.508	0.00 **
ÍTEM 49	4.48	2.878	.173	.570	0.00 **
ÍTEM 56	4.58	2.479	.401	.501	0.00 **
Alpha	.574				

\* *Significativo*  $p < 0.05$

\*\* *Altamente significativo*  $p < 0.001$

Elaboración propia.

Tabla 29

*Análisis de ítems de la D3: Autoestima familiar, del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	<i>p</i>
ÍTEM 05	4.00	3.323	.470	.646	0.00 **
ÍTEM 12	3.95	3.523	.366	.671	0.00 **
ÍTEM 19	3.96	3.241	.545	.629	0.00 **
ÍTEM 26	4.34	3.926	.139	.719	0.00 **
ÍTEM 33	3.91	3.533	.384	.667	0.00 **
ÍTEM 40	3.98	3.431	.412	.660	0.00 **
ÍTEM 47	3.92	3.288	.540	.631	0.00 **
ÍTEM 54	4.36	3.758	.247	.696	0.00 **
<b>Alpha</b>			<b>.696</b>		

\* *Significativo  $p < 0.05$*

\*\* *Altamente significativo  $p < 0.001$*

Elaboración propia.



Tabla 30

*Análisis de ítems de la D4: De sí mismo, del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	<i>p</i>
ÍTEM 02	.437	.800	.436	.783	0.00 **
ÍTEM 03	.310	.805	.306	.788	0.00 **
ÍTEM 08	.227	.809	.226	.792	0.00 **
ÍTEM 09	.193	.810	.182	.794	0.00 **
ÍTEM 10	.290	.806	.283	.789	0.00 **
ÍTEM 15	.312	.805	.312	.788	0.00 **
ÍTEM 16	.267	.807	.258	.791	0.00 **
ÍTEM 17	.440	.798	.435	.781	0.00 **
ÍTEM 22	.367	.802	.368	.785	0.00 **
ÍTEM 23	.146	.810	.152	.794	0.00 **
ÍTEM 24	.491	.797	.489	.780	0.00 **
ÍTEM 29	.437	.799	.428	.782	0.00 **
ÍTEM 30	.433	.799	.422	.782	0.00 **
ÍTEM 31	.353	.803	.346	.786	0.00 **
ÍTEM 36	.396	.801	.405	.784	0.00 **
ÍTEM 37	.259	.807	.266	.790	0.00 **
ÍTEM 38	.518	.795	.518	.778	0.00 **
ÍTEM 43	.540	.795	.533	.777	0.00 **
ÍTEM 44	.298	.805	.294	.789	0.00 **
ÍTEM 45	.395	.801	.394	.784	0.00 **
ÍTEM 50	.290	.806	.288	.789	0.00 **
ÍTEM 51	.490	.798	.491	.781	0.00 **
ÍTEM 52	.198	.810	.182	.794	0.00 **
ÍTEM 57	.307	.805	.311	.788	0.00 **
ÍTEM 58	.285	.806	.282	.789	0.00 **
ÍTEM 01	16.69	22.722	-.115	.810	0.06ns
Alpha	.794			.810	

*ns no significativo  $p>0.05$*

*Significativo  $p<0.05$*

*\*\* Altamente significativo  $p<0.001$*

Elaboración propia.

## ANEXO 9

Tabla 31

*Análisis de ítems del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

	Alfa de Cronbach	Ítems
Autoestima social	0.505	6
Autoestima escolar	0.574	8
Autoestima familiar	0.696	8
Autoestima de sí mismo	0.810	25
Nivel general de autoestima	0.875	47

Elaboración propia.

## ANEXO 10

Tabla 32

*Normas Percentilares del Inventario de Autoestima para Niños y Adolescentes de Coopersmith (SEI)*

PC	Autoestima social	Autoestima escolar	Autoestima familiar	Autoestima de sí mismo	Nivel de autoestima	Deshabilitad social	CATEGORIAS
5	2.00	2.00	0.55	8.00	15.00	1.00	Bajo
10	2.00	3.00	2.00	10.00	20.00	1.00	
15	3.00	3.00	2.00	11.65	21.00	2.00	
20	3.00	4.00	3.00	12.00	23.00	2.00	
25	3.00	4.00	3.00	13.00	25.00	3.00	
30	3.00	4.00	4.00	14.00	27.00	3.00	Promedio bajo
35	4.00	5.00	4.00	15.00	28.00	3.00	
40	4.00	5.00	4.00	16.00	29.00	3.00	
45	4.00	5.00	5.00	17.00	31.00	4.00	
50	4.00	5.00	5.00	18.00	32.00	4.00	
55	5.00	6.00	5.00	18.00	33.00	4.00	Promedio alto
60	5.00	6.00	6.00	19.00	34.00	4.00	
65	5.00	6.00	6.00	19.00	35.00	5.00	
70	5.00	6.00	6.00	20.00	36.00	5.00	
75	5.00	7.00	6.00	20.00	37.00	5.00	
80	5.00	7.00	6.00	21.00	38.00	6.00	Alto
85	6.00	7.00	7.00	22.00	39.00	6.00	
90	6.00	8.00	7.00	22.00	41.00	6.00	
95	6.00	8.00	8.00	23.45	42.00	7.00	
X	4.13	5.31	4.63	16.69	30.76	3.87	Muy alto
DS	1.42	1.80	2.09	4.77	8.15	1.82	

Elaboración propia.