

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

Self-esteem and life project in high school students of an educational institution of Villa El Salvador

Patricia Franco S.*
Universidad Autónoma del Perú

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.

*Correspondencia: Patricia Franco S. Escuela de Psicología. Universidad Autónoma del Perú.
E-mail: pattyf1202@gmail.com
Fecha de recepción: 13 de diciembre del 2016 Fecha de aceptación: 25 de enero del 2017

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 de 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

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

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.

En Lima Metropolitana, según el Instituto Nacional de Estadística (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).

Pacheco (2010) refiere que 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.

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 Duré, 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.

MÉTODO

Participantes

La muestra de la presente investigación está conformada por 450 estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de secundaria de una institución educativa del distrito de Villa el Salvador., para determinar el tamaño de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico con un índice de confianza de 95% y un margen de error de 0.04.

Instrumentos

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

Elaborado por Stanley Coopersmith (1976), el cual está compuesto por 58 ítems en una escala de tipo dicotómica (sí y no) divididos en cinco dimensiones (D1: Autoestima familiar, D2: Autoestima social, D3: Autoestima escolar, Autoestima general) y una escala de deseabilidad social de 8 reactivos, se halló niveles de consistencia interna aceptables mediante el coeficiente Alfa de Cronbach: .80 y test re-test de 0.88. Para este estudio se evaluó la confiabilidad por consistencia interna por el método Alfa de Cronbach en los 450 estudiantes, de la muestra, para lo cual se obtuvo un valor de 0.87 para la escala total; así mismo se evaluó la validez de contenido a través de 10 jueces con amplia experiencia donde se obtuvieron coeficientes altamente significativos .001 para los 10 ítems.

La Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García

Elaborada por García (2002), el cuestionario presenta 10 ítems en una escala de tipo Likert (0 al 4); todos los ítems son calificados positivamente, fluctuando los puntajes entre 0 a 40 puntos. Abarca cuatro áreas: Planeamiento de metas, Posibilidad de logro, Disponibilidad de recursos y Fuerza de motivación. En este estudio, se evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García con la totalidad de la muestra obteniendo mediante el coeficiente Alfa de Cronbach las cuales van de .431 a .664 por otro lado la confiabilidad ítem test se realizó con el coeficiente de Pearson mayores a 0.20 en 9 ítems, solo el ítem 1 que fue inferior a 0.20.

Procedimiento

En primer lugar, se gestionaron los permisos con las autoridades pertinentes de la institución educativa. Una vez obtenidos, se procedió a evaluar a los alumnos a través de

los instrumentos de investigación antes descritos. Las pruebas se aplicaron en el plantel educativo y se les explicó previamente, los fines de la investigación y se les aseguró mantener en reserva los datos de cada uno de los participantes, así como de la institución educativa. Una vez recogidos los datos, se procedió a analizar estadísticamente la información mediante el programa SPSS, versión 22.

Análisis de los datos

Se trabajó con análisis descriptivos, comparativos y porcentaje para autoestima y proyecto de vida, también se realizaron comparaciones en cuanto a la variable sexo, edad y grado para lo cual se empleó el coeficiente Pearson y Spearman. Posteriormente se presentaron los resultados en las tablas tras la realización de las pruebas estadísticas pertinentes al presente tipo y diseño de investigación.

RESULTADOS

En la tabla 1, 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 1

Estadísticos descriptivos del nivel de autoestima

	Autoestima social	Autoestima escolar	Autoestima familiar	Autoestima de sí mismo	Nivel de autoestima
Media	4.1289	5.3067	4.6311	16.6911	30.7578
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

En la tabla 2, 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 2

Niveles de la autoestima de los estudiantes

	D1		D2		D3		D4		Nivel de autoestima	
	Autoestima social		Autoestima escolar		Autoestima familiar		Autoestima de sí mismo			
	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

En la tabla 3, 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 3

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

Patricia Franco S.

En la tabla 4, 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 4
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 $p < 0.05$*

En la tabla 5, 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 5

Diferencias significativas del nivel de autoestima en función de la edad

		N	Rango promedio	X ²	P
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		
D3 Autoestima familiar	17 años	35	225.71	4.389	0.222ns
	14 años	151	229.82		
	15 años	159	226.59		
D4 Autoestima de sí mismo	16 años	105	231.99	4.914	0.178ns
	17 años	35	182.40		
	14 años	151	227.52		
	15 años	159	223.63		
Nivel de autoestima	16 años	105	239.39	3.304	0.347ns
	17 años	35	183.64		
	14 años	151	229.39		
	15 años	159	222.41		
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*

En la tabla 6, se presentan las diferencias significativas del nivel de autoestima en función del grado de los estudiantes; a través, de la prueba de X² del Kruskal Wallis. No se hallan diferencias significativas (p>0.05).

Tabla 6

Diferencias significativas del nivel de autoestima en función del grado

		N	Rango promedio	X ²	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*

En la tabla 7, 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 7

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

En la tabla 8, 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 8

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*

En la tabla 9, 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 9

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		

En la tabla 10, 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 10

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

		N	Rango promedio	X^2	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		

En la tabla 11, se presenta las diferencias significativas del nivel de proyecto de vida en función de la edad de los estudiantes, a través de X^2 de Kruskal Wallis. Existen diferencias significativas ($p < 0.05$) en la D1: Planeación de la meta.

Tabla 11

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

		N	Rango promedio	X ²	p
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 $p < 0.05$

Para la hipótesis específica, 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.

Tabla 12

Rho de Spearman entre las dimensiones de la Autoestima y las dimensiones del Proyecto de Vida

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

ns No significativo $p > 0.05$

**Significativo $p < 0.05$*

*** Altamente significativa $p > 0.01$*

Para la hipótesis general, 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.

Tabla 13

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

			D1	D2	D3	D4
			Planeación de la meta	Posibilidad de logro	Disponibilidad de recursos	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 $p > 0.01$*

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. Así mismo, 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.

REFERENCIAS

- 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>.
- Arana, S. (2014). *Autocontrol y su relación con la autoestima en adolescentes, Quetzaltenango*. (Tesis de Licenciatura en Psicología Clínica). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala.
- 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.
- 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.
- 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.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- 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*.
- 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
- Eguizabal, R. (2007). *Autoestima*. Lima: Instituto de Desarrollo Humano AMEX SAC.
- Garalgordobil, M. y 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.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2014). *Proyecciones de Población por Distrito*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe>.
- 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, 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.
- Mazadiego-Infante, T., Vega, J., Villegas, J y Hernández, M. (2015). Proyecto de vida en una muestra de adolescentes en Tamiahua, Veracruz, México.
- 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.
- 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
- 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.
- 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.
- 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.