



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Psicología

PROYECTO DE VIDA Y RESILIENCIA: REFLEXIONES SOBRE EL
PLAN PROFESIONAL EN INGRESANTES A UNA UNIVERSIDAD
PRIVADA

Tesis presentada por:

LILIANA CIEZA GUEVARA

Cód. ORCID: 0000-0002-6851-0432

Para obtener el Grado Académico de:

DOCTORA EN PSICOLOGÍA

Línea de investigación: Bienestar y calidad de vida

Asesor:

Dr. Mario Santiago Bulnes Bedón

Cód. ORCID: 0000-0001-7126-970X

Lima – Perú

2025

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

LILIANA CIEZA GUEVARA

Mario Santiago Bulnes Bedón

Asesor: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidente del Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Carmen Leni Alvarez Taco

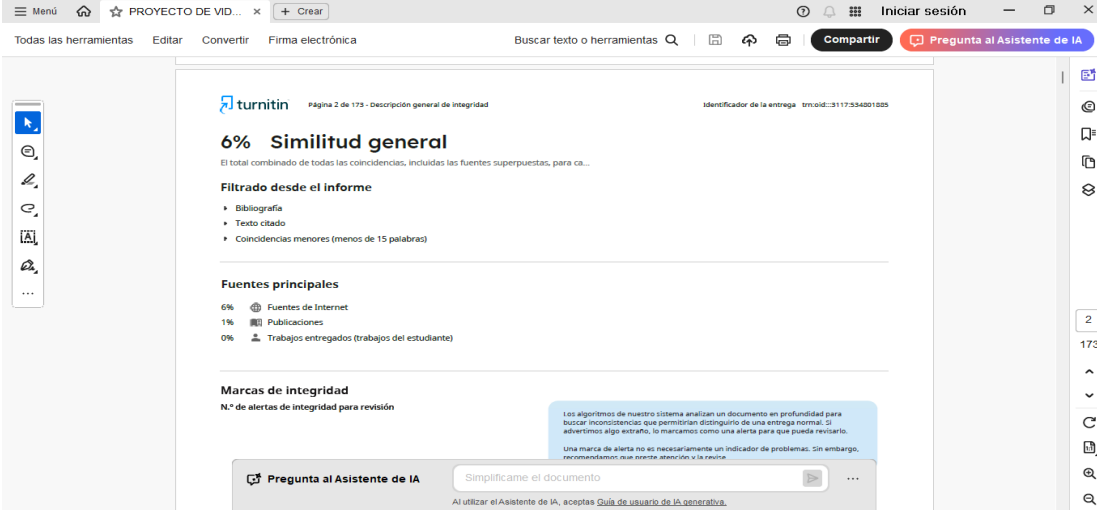
Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Virginia Rosemary Guerrero Carranza

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de originalidad del asesor

Escuela de posgrado:	Escuela de posgrado
Programa Académico:	Doctorado en Psicología
Dependencia al que pertenece el docente asesor:	Departamento Académico de Psicología
Docente asesor que verifica la autenticidad:	Mario Santiago Bulnes Bedón
ORCID:	0000 – 0001 – 7126 – 970X
Título del documento:	PROYECTO DE VIDA Y RESILIENCIA: REFLEXIONES SOBRE EL PLAN PROFESIONAL EN INGRESANTES A UNA UNIVERSIDAD PRIVADA
Autora del documento:	LILIANA CIEZA GUEVARA
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin
N° de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	trn:oid:::3117:534801885
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	6 %
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet= 6 % Publicaciones = 1 % Trabajos del estudiante = 0 %
(imagen del % similitud y fuentes detectadas)	
 <p>The screenshot shows a Turnitin report for a document titled 'PROYECTO DE VIDA Y RESILIENCIA...'. The overall similarity is 6%. The breakdown is: 6% from Internet sources, 1% from publications, and 0% from student work. There are no integrity marks. A note at the bottom explains that the AI assistant is used to simplify the document.</p>	
El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.	
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	1 dic 2025, 12:15 GMT-5

RESUMEN

El presente estudio de enfoque mixto buscó determinar la relación entre el proyecto de vida y la resiliencia; así como conocer los significados, reflexiones y proyecciones acerca de sus planes de vida profesional en los ingresantes universitarios. A nivel cuantitativo, es de tipo básico, de diseño correlacional y contó con la participación de 86 estudiantes a quienes se les aplicó la Escala de proyecto de vida de García Camacho (2002) y la Escala de Resiliencia (ER) de Wagnild y Young, adaptado por Novella (2002). A nivel cualitativo se aplicó un diseño fenomenológico, en el que participaron 6 estudiantes, quienes fueron entrevistados sobre su proyecto de vida profesional.

Los resultados confirmaron la relación entre el proyecto de vida y la resiliencia, así como entre el proyecto de vida y las dimensiones de la resiliencia: confianza en sí mismo, perseverancia y sentirse bien solo; pero no con ecuanimidad ni satisfacción personal. En lo cualitativo emergieron cuatro temas eje: elección profesional, familia, recursos y propósito-objetivos. La elección profesional para algunos fue directa por vocación, para otros fue un proceso de autoconocimiento e influenciado por el contexto familiar, político, económico y pandémico. La familia constituyó el soporte emocional de los estudiantes, fueron el primer hijo en acceder a la universidad. Identificaron recursos materiales, estrategias y habilidades personales para alcanzar sus metas. El propósito de vida se centró en ser profesionales como vía de desarrollo personal y de retribución a la familia. **Palabras clave:** proyecto de vida, resiliencia, proyecto de vida profesional, elección profesional y propósito.

ABSTRACT

This mixed-method study sought to determine the relationship between life plans and resilience, as well as to understand the meanings, reflections, and projections regarding the professional life plans of university freshmen. At the quantitative level, it is basic, correlational in design, and involved the participation of 86 students who were administered the García Camacho Life Project Scale (2002) and the Wagnild and Young Resilience Scale (ER), adapted by Novella (2002). At the qualitative level, a phenomenological design was applied, in which six students participated and were interviewed about their professional life plans. Results confirmed the relationship between life project and resilience, as well as between life project and the dimensions of resilience: self-confidence, perseverance, and feeling good alone; but not with equanimity or personal satisfaction. Four central themes emerged in the qualitative analysis: career choice, family, resources, and purpose-goals. For some, career choice was a direct result of vocation, while for others it was a process of self-discovery influenced by family, political, economic, and pandemic contexts. Family provided emotional support for the students, who were the first in their families to attend university. They identified material resources, strategies, and personal skills to achieve their goals. Their life purpose centered on becoming professionals as a means of personal development and giving back to their families.

Keywords: life project, resilience, professional project, professional choice and purpose.

RECONOCIMIENTOS

Expresar el mayor agradecimiento al Dr. Mario Bulnes Bedón, quien como asesor me brindó sus conocimientos, orientaciones y vasta experiencia que permitieron desarrollar este trabajo académico.

A la estimada Dra. Carmen Leni Alvarez Taco, por sus precisos y valiosos aportes que conllevaron a concluir la tesis.

Al Dr. Hugo Montes de Oca, por sus enseñanzas para poder sentar las bases del presente estudio, desde las aulas universitarias durante tiempos difíciles de pandemia.

Y finalmente, a los estudiantes por su disposición para participar del presente estudio; así como a los seis jóvenes por su apertura en compartir sus reflexiones y propósitos de vida profesionales.



DEDICATORIA

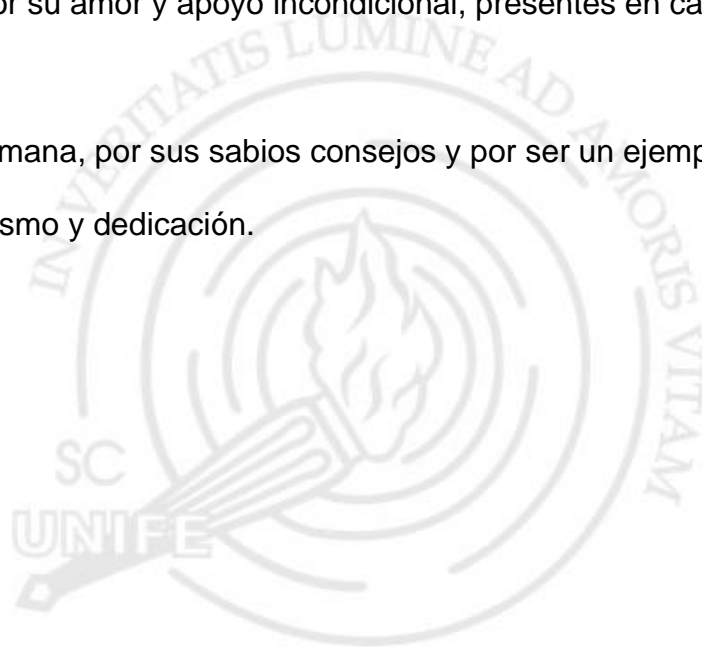
A Dios, por el regalo de la vida y por cada una de sus bendiciones que me ha brindado en este camino.

A Sebastián, mi hijo, por ser la razón más profunda de mi perseverancia y el motor que impulsa cada uno de mis esfuerzos.

A mi padre, por su inquebrantable confianza en mí y por sus valiosas enseñanzas de superación que han marcado mi camino.

A mi madre, por su amor y apoyo incondicional, presentes en cada paso que he dado.

A Kelly, mi hermana, por sus sabios consejos y por ser un ejemplo constante de profesionalismo y dedicación.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN	4
RECONOCIMIENTOS	5
DEDICATORIA.....	6
ÍNDICE	7
LISTA DE TABLAS	11
LISTA DE FIGURAS	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1 Planteamiento del problema	17
1.2 Justificación de la investigación	21
1.3 Delimitación y limitaciones en la investigación.....	23
1.3.1 Delimitación.....	23
1.3.2 Limitaciones	23
1.4.1 Objetivos generales	24
1.4.2 Objetivos específicos	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	26
2.1 Antecedentes de la investigación.....	26
2.1.1 Antecedentes Nacionales.....	26
2.1.1.1 Antecedentes nacionales relacionados con la variable proyecto de vida.....	26
2.1.1.2 Antecedentes nacionales relacionados con la variable resiliencia.	28
2.1.2 Antecedentes Internacionales	29
2.1.2.1 Antecedentes internacionales relacionados con la variable proyecto de vida.	29

2.1.2.2 Antecedentes internacionales relacionados con la variable resiliencia.....	36
2.2 Bases teóricas.....	38
2.2.1 Proyecto de vida	38
2.2.1.1 Aproximación conceptual.	38
2.2.1.2 Modelos explicativos del proyecto de vida.	41
2.2.1.3 Elementos del proyecto de vida.	44
2.2.1.4 Características del Proyecto de vida.	47
2.2.1.5 Etapas de elaboración del plan de vida.....	48
2.2.1.6 Proyecto de vida según etapa educativa.....	50
2.2.1.7 Proyecto de vida profesional.....	52
2.2.2 Resiliencia.....	54
2.2.2.1 Aproximación conceptual de resiliencia.	54
2.2.2.2 Etapas del estudio de la resiliencia.	57
2.2.2.3 Modelos explicativos de la resiliencia.....	59
2.2.2.4 Factores protectores de la resiliencia.....	62
2.3 Definición de términos.....	63
2.4 Hipótesis	64
2.4.1 Hipótesis general	65
2.4.2 Hipótesis específicas	65
CAPÍTULO III: MÉTODO	66
3.2 Método cuantitativo	67
3.2.1 Tipo y diseño de investigación	67
3.2.2 Participantes.....	68
3.2.3 Variables de investigación	71

3.2.3.1 Variable Proyecto de vida	71
3.2.3.2 Variable Resiliencia	72
3.2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	73
3.2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	82
3.3 Método cualitativo	83
3.3.1 Marco metodológico	83
3.3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información	89
3.4 Consideraciones éticas	95
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	98
4.1 Resultados cuantitativos	98
4.1.1 Resultados cuantitativos descriptivos	98
4.1.2 Resultados cuantitativos para la contrastación de hipótesis	101
4.2 Resultados cualitativos	104
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	107
5.2 Reflexiones sobre el plan de vida profesional	122
5.2.1 Elección profesional y toma de decisiones	124
5.2.2 Familia	129
5.2.3 Recursos	132
5.2.4 Propósito y objetivos	138
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	146
6.1 Conclusiones	146
REFERENCIAS	153
APÉNDICES	160
Apéndice A Análisis Psicométrico de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida	161

Apéndice B Análisis Psicométrico de la Escala de Resiliencia 163

Apéndice C Validez de Instrumento de Investigación Cualitativa..... 166



LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Distribución muestral de estudio cuantitativo según sexo.....	70
2. Distribución muestral de estudio cuantitativo según edad.....	70
3. Distribución muestral de estudio cuantitativo según carreras.....	71
4. Operacionalización de variable Proyecto de vida.....	72
5. Operacionalización variable resiliencia.....	73
6. Intercorrelación de las dimensiones de la Escala de evaluación de proyecto de vida y el puntaje total del test.....	78
7. Coeficientes de confiabilidad alfa de Cronbach de la Escala de evaluación de proyecto de vida	79
8. Intercorrelación de las dimensiones de la Escala de resiliencia y el puntaje total del test	81
9. Coeficientes de confiabilidad alfa de Cronbach de la Escala de resiliencia	82
10. Distribución muestral de estudio cualitativo según sexo	84
11. Distribución muestral de estudio cualitativo según edad, sede y carrera.....	85
12. Matriz final con los ítems validados.....	91
13. Valores descriptivos y de dispersión de proyecto de vida	99
14. Valores descriptivos y de dispersión de resiliencia	99
15. Niveles de las dimensiones de la variable proyecto de vida.....	100
16. Niveles de las dimensiones de la variable resiliencia.....	99
17. Análisis de normalidad de las variables de estudio	101

18. Coeficiente de correlación de Spearman entre el proyecto de vida y la resiliencia.....	102
19. Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión confianza en uno mismo.....	102
20. Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión ecuanimidad	103
21. Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión perseverancia.....	103
22. Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión satisfacción personal	103
23. Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión sentirse bien solo	104
24. Estructura factorial de la Escala de evaluación de proyecto de vida...	161
25. Análisis de los ítems e índices de homogeneidad de las dimensiones de la Escala de evaluación de proyecto de vida.....	162
26. Estructura factorial de la Escala de Resiliencia.....	164
27. Análisis de los ítems e índices de homogeneidad de las dimensiones de la Escala de Resiliencia.....	165

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Teoría de la Autodeterminación (TAD).....	42
2. Modelo explicativo de Proyecto de vida profesional de los participantes.....	106



INTRODUCCIÓN

El ingreso a la universidad supone, para el estudiante, un momento decisivo en la construcción de su proyecto de vida profesional, ya que le exige la redefinición de metas, la revisión de objetivos trazados y el fortalecimiento del propósito vital. Este proceso requiere evaluar las posibilidades de logro a partir de los recursos disponibles e identificar tanto las fortalezas y debilidades en sí mismo como las oportunidades y amenazas en su contexto. En esta etapa, el estudiante debe mantener una motivación sostenida orientada al logro, además de implementar estrategias eficaces que favorezcan su adaptación al entorno universitario. Así, el proyecto de vida constituye parte importante en la estructuración psicológica de la persona, implica que el estudiante tenga claridad de lo que desea ser (propósito de vida), pero también lo que desea hacer.

En este proceso formativo, la resiliencia emerge como un componente esencial para el desarrollo y sostenimiento del proyecto de vida profesional. Un estudiante resiliente demuestra capacidades internas de fortaleza personal, tales como la confianza en la toma de decisiones coherentes con sus metas, la perseverancia frente a los desafíos académicos y personales, y la capacidad de reflexión sobre sus avances. Estas cualidades le permiten afrontar, de manera constructiva, las dificultades propias del tránsito por la educación superior, adaptarse a contextos cambiantes y sostenerse emocional y cognitivamente en la ruta hacia el cumplimiento de sus objetivos. Así, la resiliencia actúa como un motor interno que potencia la continuidad, la superación de las adversidades y la alineación constante con el proyecto de vida.

Acorde a lo referido, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre los constructos: proyecto de vida y resiliencia; así como explorar

los significados, reflexiones y proyecciones acerca de sus planes de vida profesionales en los ingresantes universitarios. Para ello se utilizó el enfoque mixto, de tal modo que se analizó el vínculo entre el desarrollo personal y la formación profesional en los estudiantes que iniciaban los estudios universitarios.

La estructura del documento está compuesta por capítulos que se reseñan a continuación:

En el capítulo I se desarrolla el problema de investigación desde el planteamiento argumentativo del mismo, presentando la delimitación del proceso investigativo y formulando los objetivos generales, así como los específicos.

En el capítulo II se expone el marco teórico. Aquí se resumen los estudios previos, se sientan las bases teóricas de cada variable de estudio, se definen las mismas, para luego enunciar la hipótesis general y las específicas de la investigación.

En el capítulo III, dado que el estudio es de enfoque mixto, primero se presenta el enfoque, tipo y diseño de la investigación general; luego se informa sobre todo lo referido al método aplicado en la investigación cuantitativa y, en tercer lugar, se describe el marco metodológico del estudio cualitativo. Finalmente se mencionan las consideraciones éticas.

Dentro del capítulo IV, se exponen los resultados cuantitativos (descriptivos y de contrastación de hipótesis) y luego se presentan los hallazgos cualitativos expresados en la construcción de los ejes temáticos y sus relaciones categoriales.

En el capítulo V, se desarrolla la discusión de los resultados, de modo que se relacionan y comparan hallazgos de la investigación realizada con el marco teórico y se contrasta con otras investigaciones.

Finalmente, en el capítulo VI, se mencionan las conclusiones del estudio mixto y se formulan las recomendaciones a partir de los hallazgos y proyecciones a realizar.



CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el capítulo I se presentan el problema planteado acorde al contexto de la población adolescente y juvenil, los motivos que justifican la investigación, luego se señalan la delimitación y limitaciones que han caracterizado al estudio y culmina con la presentación de los objetivos generales y específicos.

1.1 Planteamiento del problema

A nivel global se vivenciaron cambios y se reconoció una nueva realidad tras la pandemia por COVID 19, siendo los más afectados la población adolescente y juvenil. La Organización Mundial de la Salud - OMS (2017) reportó que en el mundo hay 1,200 millones de adolescentes que representan la sexta parte de la población mundial, identificándolos como una población vulnerable por estar expuestos a factores de riesgo como, por ejemplo: violencia familiar, explotación laboral, exposición a trata de personas, abandono escolar, discriminación étnica, por género u orientación sexual, entre otros.

Por otro lado, debido a la pandemia, se vio interrumpido su derecho a la educación, lo que generó una migración masiva hacia lo virtual. Ante tal escenario, muchos estudiantes no contaban con la tecnología requerida y/o conectividad a internet, lo que generó deserción y retraso de los aprendizajes.

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2022) destaca que acceder a la educación superior promueve el desarrollo personal e incrementa los conocimientos, así como las habilidades para la innovación e investigación, es más, señalan que tales competencias constituyen oportunidades de inserción laboral y estabilidad económica a futuro, sobre todo para los estudiantes en riesgo o vulnerables. Sin

embargo, la realidad evidencia que solo 235 millones de jóvenes en el mundo (19%) logran acceder a estudios universitarios y en los países en vías de desarrollo la cifra es mucho menor, por lo que se amplían las desigualdades económicas, sociales y culturales en la población.

Respecto a las oportunidades laborales, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2019) señaló que, en dicho año, existían unos 500 millones de jóvenes desempleados, subempleados o con trabajos informales, a nivel mundial. Tras la pandemia, la situación de los adolescentes y jóvenes se agudizó ya que no tuvieron acceso a los servicios de salud y, con la crisis económica mundial, se incrementaron los niveles de pobreza, así como pérdida de empleo y falta de oportunidades (UNICEF, 2020).

Los adolescentes y jóvenes también se vieron afectados, específicamente en la salud mental. UNICEF (2021a) mediante el programa Changing Childhood, señaló que, en contexto pandémico, el 20% de jóvenes de 15 a 24 años expresaron sentirse deprimidos o con poco interés por realizar planes a futuro. De dicha población, solo un 13% de adolescentes entre 10 y 19 años obtuvieron un diagnóstico de trastorno mental.

Estos indicadores de problemas en la salud mental también se manifestaron en el Perú. Así, la Secretaría Nacional de Juventudes [SENAJU] (2020) señala que el 33.9% de la población peruana, entre 17 y 21 años, reportó problemas de salud mental, ya que se incrementó un 10% con relación al año 2019. Las mujeres jóvenes presentaron un mayor porcentaje (37%) en comparación con los varones (29%), y solo un 6% de ellos recibió atención profesional en salud mental.

Con relación a la educación superior, SENAJU (2020) también informa que, de la población juvenil entre 17 a 21 años, solo siguieron estudios superiores el 20.8%, y, respecto a la asistencia a clases de los matriculados en educación superior en el país, solo acudió el 51%, siendo este porcentaje mayor en los varones que en las mujeres. En relación con el desempleo, el cual es otro problema importante que afecta a la juventud peruana, la misma institución reportó que los índices de desempleo alcanzaron el 13%, siendo el grupo etario juvenil el más afectado.

Además de toda la problemática que afecta a la población adolescente y juvenil, se debe recalcar que ellos están en proceso de construcción de su propia identidad y visión del mundo, por lo que surge el deseo de acceder a una educación profesional, al que solo una parte de ellos optan o tienen la oportunidad de realizarlos en la universidad. Así, el iniciar los estudios universitarios implicará adaptarse, afrontar un nuevo espacio de formación-transformación personal y profesional, en el que podrán encontrar y afrontar nuevos retos académicos, personales, económicos, sociales y profesionales.

En ese sentido, poseer un plan de vida será el primer factor que permitirá la inspiración para canalizar sus energías y capacidades hacia el crecimiento profesional (Erikson, 1994, como se cita en Bordigon, 2006). Sin embargo, en la actualidad muchos jóvenes carecen de un proyecto de vida, de un sentido y propósito hacia dónde dirigirse en su existencia, presentándose un escenario de mayor riesgo y vulnerabilidad (D'Angelo, 1986). Frente a esa situación, se popularizó el término “generación nini”: población juvenil que, estando en edad productiva, no está inmersa en ningún sistema educativo ni laboral, es decir “ni estudia ni trabaja”.

El segundo factor importante en la población universitaria es la resiliencia. UNICEF (2021b), la define como la habilidad que permite a la persona abordar los problemas de modo consciente, activo y constructivo cuidando fundamentalmente la salud mental. Sin embargo, solo una tercera parte de las personas evidencian ser resilientes en su vida cotidiana, es decir, enfrentan lo adverso logran superarlo, salir fortalecidos o transformados positivamente por lo vivenciado (Grotberg, 2006).

Por todo lo mencionado, surge el interés y motivación por conocer la relación entre ambas variables: proyecto de vida y resiliencia en el contexto universitario. Respecto al proyecto de vida, este constituye la herramienta de planificación y ejecución de lo que se desea ser y hacer; mientras que la resiliencia es el medio de afronte de los embates, obstáculos, situaciones problemáticas, hasta lograr superarlos. De igual modo, se consideró importante comprender y profundizar el análisis de los significados y percepciones que poseían los ingresantes universitarios respecto a su plan profesional o proyecto de vida enfocado en la carrera profesional.

Formulación del problema

La presente investigación posee dos formulaciones del problema, uno bajo el enfoque cuantitativo y otro en lo cualitativo.

- ¿Existe relación entre el proyecto de vida y la resiliencia en ingresantes a una universidad privada?

¿Qué significados, reflexiones y proyecciones les asignan los ingresantes universitarios a sus planes de vida profesional?

A partir de esta última pregunta se plantean cuestiones específicas a investigar:

- ¿Cómo pueden describirse y caracterizarse las proyecciones, metas, objetivos y propósitos que desean alcanzar en sus planes de vida profesional, los ingresantes a una universidad privada?
- ¿Cómo son las motivaciones, estrategias, recursos, valores y contexto respecto a sus planes de vida profesional, en los ingresantes a una universidad privada?

Dadas las características de la formulación de los problemas a investigar, el presente estudio es de enfoque mixto y está alineado a la investigación en el área de promoción de la salud psicológica: Bienestar y calidad de vida.

1.2 Justificación de la investigación

El presente estudio ha permitido comprender la relación entre las variables proyecto de vida y resiliencia en un contexto universitario; además de explorar y profundizar el análisis respecto al plan profesional de los estudiantes participantes en el presente estudio. Por lo tanto, la investigación aporta conocimiento científico respecto a la capacidad de planificación de logros en mediano y largo plazo, el uso de recursos y estrategias para alcanzarlos, empalmados con la capacidad de afronte y superación de las dificultades, con miras a alcanzar los logros profesionales.

En cuanto a la *relevancia teórica*, el actual estudio subyace a las teorías humanista y psicología positiva que, mediante estos modelos explicativos, permitieron conocer, analizar e interpretar la relación de los dos constructos psicológicos estudiados en una población juvenil perteneciente a un contexto educativo universitario. De igual modo, se exploraron las percepciones, significados y reflexiones acerca de los proyectos de vida profesional, lo cual será referente científico en esta temática para futuras investigaciones. Es preciso

mencionar que se encontraron pocos estudios que proporcionen una comprensión profunda de estas variables en estudiantes universitarios.

En el *aspecto metodológico*, se presenta el aporte de la construcción y validación de una guía de entrevista del plan profesional (10 ítems). Este instrumento se construyó en base a la propuesta teórica de D'Angelo (1986, 1999 y 2002), que constituyó una herramienta fundamental para el recojo de información sobre las percepciones y reflexiones acerca de las proyecciones profesionales en los ingresantes universitarios.

Respecto a los otros instrumentos: Escala de Proyecto de Vida (2002), elaborada por O. García Camacho y la prueba de Resiliencia (ER) construida por Wagnild y Young en 1993, con adaptación de Angelina Novella en 2002, se determinaron los índices de validez y confiabilidad mediante el análisis de consistencia interna, como pruebas adaptadas.

Finalmente, este estudio aporta *en lo práctico*, dado que actualmente la universidad busca desarrollar estrategias psicopedagógicas para optimizar los aprendizajes, potencializar las habilidades socioemocionales de los estudiantes, y promover las competencias laborales. Entonces, el presente estudio permitirá dotarlos de herramientas a fin de que los estudiantes logren sus propósitos de vida. Las áreas universitarias encargadas de tal fin son: acompañamiento al estudiante, mentoría, orientación psicológica, empleabilidad, entre otras, que cada institución haya asignado dentro de su estructura orgánica. Así mismo, conocer la realidad psicológica de la población juvenil aporta al diseño e implementación de planes a mediano y largo plazo, así como al desarrollo de políticas públicas en la promoción de la salud psicológica y las competencias educativas de dicho grupo etario.

1.3 Delimitación y limitaciones en la investigación

En este punto temático, se presentan las características que definieron el desarrollo del presente estudio, así como el contexto limitante en que se realizó.

1.3.1 Delimitación

La presente investigación se realizó en una universidad particular del Perú, con sede en diversos puntos del país cuyos estudiantes en su mayoría, pertenecen al estrato socioeconómico C (Ipsos Perú, 2021).

Al ser la investigación de naturaleza mixta, el recojo de información cuantitativa se realizó mediante dos instrumentos psicométricos: Escala de Evaluación del Proyecto de Vida (2002) de García Camacho y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) con adaptación de Novella (2002). La muestra fueron 86 estudiantes de ambos sexos, que iniciaban estudios en diversas carreras profesionales en el semestre 2021-2, los que residían en Lima, Trujillo y Cajamarca.

En cuanto a lo cualitativo, la recopilación de información se realizó con la técnica de la entrevista semiestructurada en la que se aplicó la guía de entrevista del plan profesional a una muestra de 6 alumnos.

1.3.2 Limitaciones

Durante el desarrollo de la investigación se tuvieron las siguientes limitaciones:

- *Limitaciones bibliográficas:* Debido a la coyuntura pandémica se recurrió en su mayoría a artículos de investigación empírica, de revisión, opinión y libros en versión digital, publicados en revistas indexadas en bases de datos confiables y reconocidas. Se ha logrado acceder a bibliografía física posteriormente, debido al acceso restringido que hubo en los centros

documentales de universidades e instituciones superiores. Así mismo durante la revisión de los antecedentes, se han hallado muy pocos estudios nacionales e internacionales que impliquen a ambas variables en una población muestral con estudiantes universitarios.

- *Limitaciones hacia la generalidad:* la muestra, en lo cuantitativo, ha sido de 86 estudiantes (siendo lo mínimo requerido). Dado que, en el contexto de pandemia fue complicado contar con una población más amplia, debido al confinamiento y las restricciones dadas a la población. Por lo que, no se pueden generalizar los resultados del presente estudio.
- *Limitaciones de acceso a la muestra:* el proceso de recojo de datos se realizó en un contexto de pandemia y debido a la normatividad del gobierno que no autorizaba aún el retorno a clases presenciales, la aplicación de los instrumentos para el recojo de información fueron cuestionarios en línea (Forms Office). Del mismo modo las seis entrevistas se realizaron de modo virtual mediante la plataforma Zoom.

1.4 Objetivos de la investigación

Se enuncian los objetivos generales de la investigación, para luego presentar los objetivos específicos, los que resultan de las preguntas de estudio planteadas y caracterizan al enfoque mixto.

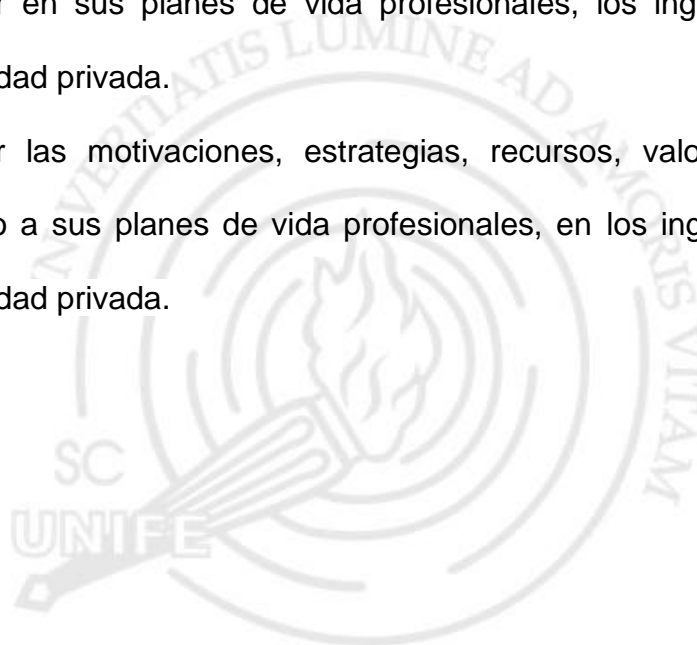
1.4.1 Objetivos generales

OG1: Determinar la relación entre proyecto de vida y resiliencia en los ingresantes a una universidad privada.

OG2: Conocer los significados, reflexiones y proyecciones que asignan a sus planes de vida profesionales, los ingresantes a una universidad privada.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Describir los niveles de proyecto de vida, según dimensiones, en los ingresantes a una universidad privada.
2. Describir los niveles de resiliencia, según dimensiones, en los ingresantes a una universidad privada.
3. Determinar la relación de proyecto de vida con cada dimensión de resiliencia en los ingresantes a una universidad privada.
4. Conocer las proyecciones, metas, objetivos y propósitos que desean alcanzar en sus planes de vida profesionales, los ingresantes a una universidad privada.
5. Conocer las motivaciones, estrategias, recursos, valores y contexto respecto a sus planes de vida profesionales, en los ingresantes a una universidad privada.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

En el presente apartado, se exponen los estudios nacionales e internacionales actuales referidos a las variables de estudio, también se detallan las propuestas teóricas que sustentan la investigación realizada, seguidamente se procede a la definición de los términos para una mejor comprensión del estudio y finalmente se plantean las hipótesis a contrastar.

2.1 Antecedentes de la investigación

A continuación, se describen los antecedentes, que son un aspecto fundamental en la construcción del marco teórico, siguiendo el siguiente orden: los estudios nacionales de la variable proyecto de vida, luego de la variable resiliencia; y finalmente se presentan los antecedentes internacionales de las mencionadas variables.

2.1.1 Antecedentes Nacionales

2.1.1.1 Antecedentes nacionales relacionados con la variable proyecto de vida.

Paja (2024) investigó a fin de identificar la asociación entre resiliencia, el pensamiento crítico y el proyecto de vida en 459 estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad pública de Lima. El diseño fue no experimental de alcance descriptivo, correlacional. Para ello usó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993), adaptación de Novella (2002), el Cuestionario de Pensamiento Crítico de Grados (2015) y la Escala de Evaluación de proyecto de vida de la autora García Camacho (2002), validada por Aguilar en 2018. Los hallazgos confirman la relación entre las tres variables. Además, se encontró que la variable resiliencia está asociada significativamente con cada una de las

dimensiones que componen el constructo del proyecto de vida en los futuros maestros.

Villegas (2020) realizó un estudio para analizar las vivencias académicas y laborales de los estudiantes universitarios del área rural de Apurímac y su influencia en la construcción de sus proyectos profesionales. Se seleccionaron 18 estudiantes de ambos sexos que cursaban los tres últimos ciclos de su carrera. En lo cuantitativo, el acopio de datos se realizó mediante una guía de preguntas (encuesta) a fin de describir y analizar las características que constituían sus perfiles familiares, educativos y laborales de los universitarios. Respecto a lo cualitativo, se utilizó la entrevista como técnica. La investigación fue analítica e interpretativa, con enfoque metodológico mixto; así mismo de corte transversal, retrospectivo y diseño correlacional.

Los hallazgos corroboraron lo complejo que resulta transitar la universidad y que este proceso de adaptación es mucho más difícil para los estudiantes rurales que son la primera generación de universitarios en sus familias. Concluyeron que todos estos elementos influyen en la configuración de sus proyectos a nivel profesional, en el futuro. Entre lo hallado, se expone que los planes profesionales estaban orientados a la inserción laboral, la especialización continua, la independencia empresarial o el trabajo dependiente y el autor refiere que lo que no se precisa es si los evaluados ejercerán su carrera profesional en el espacio local o foráneo.

Vela y Cáceres (2019) buscaron conocer el proceso constructivo de los planes vitales de alumnos jóvenes y adultos de Arequipa que seguían estudios en la Educación Básica Alternativa. La muestra la conformaron 36 estudiantes y 6 directivos. Se utilizaron en el acopio de información: el focus group, entrevistas

y registro documental. La investigación fue de enfoque cualitativo. Se halló que los alumnos poseían aún diversas dudas respecto a su futuro, por lo que muchos tendían a optar por carreras universitarias clásicas y cursos breves. Además, que no tenían como opción en sus planes de vida el emprendimiento; pese a tener referentes en su familia. Siendo por ello, según los investigadores, necesario aún desarrollar en los participantes una orientación psicoeducativa que promueva elaborar y construir proyectos formativos.

2.1.1.2 Antecedentes nacionales relacionados con la variable resiliencia.

Campos (2021) realizó una investigación con la finalidad de hallar la relación entre variables resiliencia y aprendizaje autónomo en una muestra de 80 internistas de Medicina (7mo año) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Los participantes provenían de diversas regiones del Perú. Para la recolección de información se utilizó la Escala de Resiliencia elaborado por Wagnild y Young (1993) con adaptación en el 2002 por Novella en el Perú y el Cuestionario de Aprendizaje autónomo de Alvarado que lo elaboró en el 2016 y con adaptación de Caballero Cantu (2019). Al ser una investigación cuantitativa, el diseño utilizado fue observacional, transversal y de nivel correlacional. Los resultados indicaron una correlación moderada y significativa entre las variables estudiadas y una asociación de resiliencia con variables género y edad.

Motta (2017) ejecutó una pesquisa para hallar la relación de variables resiliencia con la actitud creativa dirigida a las actividades de estudio (académicas) y la capacidad para el pensar críticamente. Los participantes fueron 121 ingresantes a la facultad de Educación de la UNMSM. Se recolectaron los datos de la variable resiliencia mediante una Escala Likert que fue rediseñada del instrumento original de Gómez Ramírez. Para las variables

actitud creativa en actividades académicas y el pensar crítico como habilidad, la misma investigadora los elaboró mediante la estructura de escala Likert. El estudio fue del tipo teórico, relacional no causal (descriptiva). La investigación reveló correlación directa respecto a las tres variables investigadas en la muestra universitaria, es decir presentaron desarrollo en capacidades para pensar críticamente en diversos temas, lograron autorregulación de sus emociones ante situaciones adversas, y ejecutaron tareas académicas con actitud creadora.

Flores (2008) fijó como objetivo de estudio, establecer la correlación de variables resiliencia y proyecto de vida en escolares de secundaria en colegios privados y públicos en Lima. La muestra estuvo constituida por 300 estudiantes de ambos sexos cuyas edades se encontraban entre los 13 y 18 años. El acopio de información fue mediante la Escala Proyecto de Vida de la autora García del año 2002 y de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young de 1993. Dicha investigación fue descriptiva correlacional, con muestreo no probabilístico. Los resultados arrojaron una correlación entre grado de resiliencia y el nivel de definición del plan vital sin distinción de sexos, la relación fue altamente significativa; sin embargo, se reportó que la muestra presentó niveles medios bajos en la resiliencia y grado de definición del proyecto de vida.

2.1.2 Antecedentes Internacionales

2.1.2.1 Antecedentes internacionales relacionados con la variable

proyecto de vida.

Pérez-Gamboa et al. (2023) realizaron un estudio con el objetivo de potencializar la elaboración de proyectos de vida desarrolladores mediante la aplicación de un programa de atención psicopedagógica. La muestra fueron trece estudiantes y ocho profesores de la Universidad de Camagüey, Cuba. La

investigación fue cualitativa, teniendo como diseño a la investigación acción y el estudio de caso en la implementación del programa. Las técnicas para la recolección de información fueron la entrevista semi estructurada, la observación y el grupo de enfoque. Los resultados corroboran que los estudiantes al recibir atención psicopedagógica para la elaboración de sus proyectos de vida presentaron características de desarrolladores, es decir, elaboraban proyectos de vida mejor estructurados, más realistas, coherentes y lograban mayor satisfacción como estudiantes universitarios.

Fonseca-Grandón et al. (2022) con el objetivo de caracterizar a estudiantes universitarios con enfoque preventivo y de acción que permanecen y abandonan la universidad, desde la currícula y el proyecto de vida, desarrollaron un estudio científico de enfoque mixto. La muestra para lo cuantitativo fueron 1454 estudiantes chilenos, quienes respondieron un cuestionario en línea sobre tres categorías base: tiempo de extrañeza, tiempo de aprendizaje y filiación. Mientras que, para lo cualitativo se aplicó a 171 alumnos una entrevista semiestructurada. Los resultados fueron que las tres categorías analizadas influyen en los estudiantes para la permanencia en la universidad; siendo a su vez impactado ello por el curriculum universitario y el poseer un proyecto de vida.

Seid (2021) realizó una investigación cualitativa donde analizó los rasgos que caracterizaron los proyectos de vida según sexo y clase social. Para ello, entrevistó a 15 adultos, entre 30 y 40 años, que residían en Buenos Aires, Argentina. Los instrumentos para recabar datos fueron una guía de entrevista y la técnica del árbol genealógico; mientras que para analizar la información se procedió con la Teoría fundamentada. Se concluyó que los proyectos de vida

hicieron evidente la individualización, producto de la sociedad actual, percibiéndose a la vida como una carrera, un plan de negocios, un alcanzar sueños y/o vidas destinadas a lo metafísico. Lo hallado evidenció que los hijos de profesionales universitarios tienden a mayor reflexión sobre construir su proyecto de vida; así como que, en algunos casos, los proyectos de vida representan la emancipación de los modelos familiares que desean imponer a los descendientes.

Argyropoulou et al. (2020) desarrollaron la pesquisa a fin de determinar propiedades psicométricas en Escala de Reflexividad del Proyecto de Vida (LPRS) y su estructura factorial. La unidad de análisis fueron 183 universitarios griegos (110 mujeres y 73 hombres), con edad promedio de 25 años. Se diseñó dicha escala como constructo psicológico de tres dimensiones: autenticidad, aceptación y claridad/proyección. La estructura posee 15 ítems tipo escala Likert, con el fin de evaluar la reflexividad de los individuos respecto a futuros proyectos profesionales, personales y de vida. La escala resultó ser un instrumento de evaluación válido y confiable. Se determinó su validez interna por la estructura factorial original probado con el análisis factorial confirmatorio (CFA) y el método de máxima verosimilitud (AMOS), mientras que la validación externa, se realizó por correlación con constructos similares. La confiabilidad fue con el método de consistencia interna y α de Cronbach.

Astorga et al. (2020) propusieron indagar las motivaciones profesionales de los futuros psicólogos alineados a su proyecto de vida. La muestra fueron cuarenta y seis estudiantes que estaban próximos a finalizar la carrera de psicología, provenientes de dos universidades venezolanas (nacional y particular). El estudio fue comparativo de enfoque mixto (cualitativo: estudio de

campo y cuantitativo). Las evaluaciones aplicadas en el recojo de datos constituyeron el cuestionario “Anclas de Carrera” de Schein, E. y el cuestionario sobre Proyecto de Vida elaborado por Astorga y colaboradores. Esta última prueba se compone de ocho preguntas abiertas que abordaban las dimensiones: aspiraciones, planes de carrera, valores, ideales y objetivos a nivel personal. Los investigadores encontraron que la persona que estudia una carrera que va acorde a su proyecto de vida, logra una fuerte identidad (personalidad y expectativas personales) con su profesión. A dicho nexo lo denominaron “Ancla de Carrera”. Ello permitiría a los estudiantes potencializar sus capacidades y competencias profesionales, para en el futuro alcanzar su autorrealización personal y profesional.

Díaz y Narváez (2020) realizaron un estudio para analizar los elementos educativos y socioculturales en la construcción del plan vital. La muestra fueron estudiantes de secundaria, padres de familia y personal administrativo y directivo de Colombia. El enfoque fue mixto. Las técnicas y los instrumentos en el recojo de datos fueron la encuesta mediante el cuestionario tipo Likert, la observación participante con el diario de campo y la entrevista focalizada con la guía de entrevista. Entre lo hallado, se evidenció una falta de claridad respecto a la estructura y elaboración del proyecto de vida. En el ámbito educativo, se identificaron esfuerzos de los docentes, quienes impulsaron acciones de sensibilización orientadas a que los estudiantes desarrollaran su propio proyecto de vida. No obstante, las condiciones socioculturales limitaron la sostenibilidad de dichas iniciativas promovidas por el profesorado. Concluyeron que escuela, familia y comunidad debían articular esfuerzos, establecer lineamientos

comunes con acciones concretas para lograr la madurez emocional y desarrollo pleno de la identidad en los estudiantes.

Cabrera (2019) realizó una investigación dirigida a identificar la influencia del programa de tutoría para elaboración y construcción del plan de vida en estudiantes en media superior y su relación con la deserción educativa. La muestra lo conformaron diez estudiantes de México, seleccionados bajo elección de criterios de abandono escolar tales como absentismo, problemas de conducta y bajo rendimiento académico. Fue una investigación cualitativa interpretativa, de tipo estudio de análisis de casos, utilizando como técnica de recojo de información la entrevista semi estructurada. Los hallazgos indicaron que los alumnos, al construir su plan de vida, requieren de un espacio personal para tomar decisiones a futuro, se motivaban a continuar sus estudios, pese a que todos habían desertado y que estaban en proceso de reinserción educativa. Los estudiantes de acuerdo con las experiencias vivenciadas habían adoptado objetivos y nuevas aspiraciones respecto a su futuro.

Aguilar (2018) desarrolla un estudio para determinar la correlación de variables: capacidades resilientes y definición del proyecto de vida en estudiantes de una universidad pública en Bolivia. La muestra fueron 184 estudiantes de la carrera profesional de Educación, matriculados en diversos semestres y de ambos sexos. Como herramientas de recojo de data se tuvo a la Escala de Resiliencia elaborado por Wagnild y Young en 1993 y Escala de Proyecto de Vida, cuya autora fue García Camacho (2002). La investigación tuvo como diseño descriptivo, transversal y correlacional. Los resultados arrojaron una relación de ambas variables en estudiantes universitarios.

Betancourth y Cerón (2017) ejecutaron un estudio cualitativo para analizar los beneficios que se lograban al implementar el modelo de desarrollo profesional creador (DPC) de D'Angelo (2002), con el fin de que cada estudiante estructure su proyecto de vida profesional. El programa fue aplicado en una población de 16 alumnos del último año del nivel secundario (media) de una institución colombiana pública, cuyas edades estaban entre los 16 y 18 años. La investigación correspondió al paradigma cualitativo, y tuvo enfoque crítico-social, con diseño investigación-acción. El programa constó del desarrollo de 9 talleres que buscaron fortalecer habilidades como el pensamiento crítico y creativo relacionado al proyecto vital. Los instrumentos para la recolección de datos fueron los diarios de campo de los estudiantes, registros de observación, videos y material producido en los talleres, procesándose los datos mediante la técnica de la triangulación. Lo hallado evidencia que, la mayoría de los escolares aún no tenían claridad respecto a qué hacer una vez finalizado su escolaridad media. Además, los padres constituyeron el principal obstáculo para que sus hijos visualicen sus planes de vida. Mediante la aplicación del modelo DPC se despertó, sensibilizó y posicionó al estudiante como dueño de su destino, como ser transformador de su realidad y responsable de su proyecto de vida profesional; para lo cual se desarrollaron principalmente habilidades del pensamiento crítico-creativo.

Lomelí-Parga et al. (2016) investigaron a fin de identificar los factores personales que intervienen para afrontar retos y concretar los proyectos de vida. La muestra fueron 51 estudiantes de ambos sexos, que cursaban la preparatoria en la ciudad de Guanajuato-México. El estudio fue con metodología mixta, estatus equitativo entre lo cualitativo, cuantitativo y naturaleza secuencial. En

base a ello se utilizaron la técnica de entrevista semiestructurada a 6 estudiantes y un cuestionario de autorreporte de escala Likert aplicado a toda la muestra. Los resultados arrojaron que los jóvenes que poseen niveles altos de estima personal, motivación y algunas habilidades de inteligencia emocional, cuentan con los elementos favorables para diseñar y consolidar proyectos de vida exitosos.

Herrera et al. (2014) en su estudio realizado elaboraron sesiones psicológicas estructuradas que permitían estimular la construcción de proyectos de vida en universitarios. El estudio fue cualitativo, de casos múltiples y fue aplicado a cinco estudiantes de Cuba. Se utilizaron como instrumentos de diagnóstico y de construcción del proyecto de vida: observaciones, entrevistas, autobiografías, inventario de autoestima de Coopersmith y test de frases incompletas del autor Rotter. Los resultados arribaron a que, la elaboración de un plan vital demanda de: un diagnóstico reflexivo personal dentro del contexto y al participar de las sesiones de orientación permitió a los estudiantes estructurar, elaborar metas y regular sus conductas a fin de concretizar lo planificado.

Carballo et al. (1998) realizaron un estudio cualitativo para conocer las perspectivas sobre proyecto de vida en adolescentes de Costa Rica. El abordaje de la investigación fue con el método hermenéutico-dialéctico y mediante la técnica de seminario. Se utilizó como técnica de recojo de datos, primero la entrevista grupal con acciones reflexivas y luego la entrevista individual. La muestra fueron 60 adolescentes de ambos sexos, pertenecientes a tres comunidades diferentes. Entre los resultados, se encontró que los adolescentes poseían proyecto de vida, con su propia perspectiva e interpretación de

expectativas, anhelos, sueños y metas para el futuro. También se halló que debían enfrentar la vida, superar la adversidad y encontrar alternativas viables a sus necesidades y expectativas, acorde a las exigencias nuevas tanto en lo personal (proyecto de vida) y social de su contexto.

2.1.2.2 Antecedentes internacionales relacionados con la variable resiliencia.

Morales-Rodríguez (2022) realizó una investigación para determinar las habilidades resilientes como predictoras de la salud mental en universitarios. La muestra fueron 381 estudiantes mexicanos, de ambos sexos, cuyas edades fluctuaron entre 18 a 20 años como edad promedio. Para el recojo de datos se utilizaron el Cuestionario de Salud General (Goldberg y Williams, elaborado en 1988); y la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson del 2003. El estudio fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y con alcance descriptivo-correlacional. Los resultados arrojaron que, dado el contexto de pandemia y el confinamiento vivido, el bienestar mental de los estudiantes universitarios fue afectado, ya que el mayor porcentaje de ellos obtuvieron niveles altos de afectación en su salud mental. También se encontró que las habilidades resilientes, actúan como predictores de la salud mental, es decir, la presencia de fortalezas personales de los estudiantes permitió atenuar el impacto del contexto de crisis sanitaria.

Onturk et al. (2020) investigaron los niveles de resiliencia psicológica de estudiantes en la facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Duzce en Turquía, en función de diversas variables. La muestra fueron 200 participantes voluntarios. La data se acopió haciendo uso de instrumentos como el formulario de información personal elaborado por los mismos autores del

estudio y una escala corta de resiliencia psicológica de autoría de Smith (2008). La investigación fue cuantitativa, de diseño descriptivo, mediante aplicación de encuesta. Los resultados indican que las puntuaciones altas de resiliencia lo obtuvieron los varones, los participantes de edad más joven que los de edad más avanzada, los que vivían en el mismo pueblo donde se ubica la universidad, que los que venían de provincia, y los de menores ingresos.

De Almeida y Benevides (2018) investigaron la correlación entre resiliencia, afrontamiento, habilidades sociales y capacidad resolutive ante problemas; y compararon los resultados de alumnos de Psicología con los de otras carreras. La muestra fueron 816 alumnos de universidades privadas y estatales de la región de Rio de Janeiro, de ambos sexos, de 17 hasta 44 años. Recolectaron la información mediante la prueba de Resiliencia (adultos) de Hjemdaly, la escala de Habilidades Sociales cuya autoría es Del Prette, Escala Formas de Afrontamiento de problemas de Vitaliano, y la prueba de capacidades resolutive de problemas de D'Zurilla y Nezu. El estudio tuvo diseño correlacional y comparativa. Se encontró una correlación positiva y baja entre los 4 factores y una mayor correlación entre el afrontamiento y resolución de problemas. Otro hallazgo es que los futuros psicólogos, si bien obtienen mayores puntajes en los constructos evaluados; sin embargo, registran un déficit de habilidades sociales en comparación a estudiantes de otras carreras.

Caldera et al. (2016) realizaron un estudio para conocer los niveles de resiliencia e identificar la relación con las variables sexo, nivel socioeconómico y edad, en estudiantes universitarios de Jalisco, México. La investigación fue cuantitativa, con diseño correlacional, no experimental y transversal. Se utilizó como instrumento la Escala de Resiliencia cuyos autores fueron Wagnild y

Young en 1993, cuya versión con traducción y adaptación fue realizado por Heilemann, Kury y Lee en 2003. La muestra fueron 141 universitarios. Se arribó a que la población presentaba niveles altos de resiliencia, no hallándose diferencias según carrera, edad y sexo. Finalmente se concluye que los universitarios presentan como característica generalizada, poseer niveles altos de resiliencia.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Proyecto de vida

2.2.1.1 Aproximación conceptual.

El ser humano al nacer se ve lanzado al mundo para construir su futuro. Según el existencialismo este suceso lo denomina “dasein” es decir “el ser ahí”, destacándose dos hechos fundamentales: primero, el individuo es un “ser capaz de ser”, es decir, posee infinidad de posibilidades por desarrollar y segundo, “es un ser inacabado”, no puede detener su desarrollo ya que está en permanente construcción (Cuenca, 2012).

A partir de este enfoque filosófico, la psicología teorizó: Dentro del humanismo, Maslow (1968) refiere que el ser humano posee una naturaleza interior neutra o positiva y que es indispensable desarrollarla. Si esta se torna en eje directriz entonces alcanzará un desarrollo pleno, provechoso y feliz, es decir, logrará ser una persona autorrealizada. Aquí, la persona ha logrado la autoaceptación del yo interno favoreciendo que se optimicen sus capacidades y potencialidades hacia un rendimiento pleno.

El mismo autor refiere que, esta construcción personal dirigida hacia la autorrealización implica un proceso que se perfila con mayor fuerza en la adolescencia e inicios de la juventud. Es decir, los jóvenes buscan y consolidan

su identidad, diseñan un propósito y un plan de vida dirigido a su futuro mediato e inmediato. Además, la persona se formula una serie de cuestionamientos respecto a sí mismo y de lo que anhela alcanzar en su existencia. En ese sentido, Cuenca (2012) señala que, el individuo inicia su proyecto existencial formulándose tres cuestionamientos: quién se es, hacia dónde se va y qué se debe hacer; por lo que requiere reflexionar y analizar para responderse tales preguntas.

A continuación, se expondrán las propuestas conceptuales del proyecto de vida. Así D'Angelo (1986, 1999) refiere que el plan vital parte de una planificación y ejecución de acciones a futuro, guiados por aspectos motivacionales hasta constituirse en "unidades de integración" lo cual forma parte de la estructura de la personalidad. Por tanto, el plan vital constituye una unidad que integra, direcciona, valora e instrumenta a la personalidad del individuo. El plan de vida se canaliza mediante la personalidad del individuo, mediante la autorregulación de sus actividades y la socialización dentro de tiempos establecidos, se logrará organizar sus aspiraciones para alcanzar la realización personal en el presente y futuro.

D'Angelo (2002) precisa su análisis del proyecto de vida conceptualizándolo como el "subsistema psicológico principal de la persona en sus dimensiones esenciales de la vida" (p. 106). Menciona que, al ser una construcción psicológica compleja, ejerce una función directriz de gran importancia en la estructura de la personalidad. El plan de vida resulta ser un modelo de "lo que el individuo quiere ser" y "lo que él va a hacer". Así, la persona se proyecta a alcanzar metas en las restantes etapas de su existencia; maximizando los recursos con los que cuenta; conectando su yo interno con el

contexto social, resultando en un propósito de vida o en su razón de ser en el mundo.

Herrera et al. (2014) describen al proyecto de vida como una formación psicológica integradora del individuo, que direcciona su vida, delinea su estilo de vida y sus actividades en los diversos roles con la sociedad (laborales, profesionales, familiares, ocio, culturales, sociales, amicales, de pareja, etc.). Es el modelo ideal de lo que la persona desea ser, hacer y que se concretiza en las posibilidades de lograr, tanto personales como del contexto, resultando la razón de ser de la persona como individuo dentro de un contexto y sociedad determinada.

Complementando lo señalado, Betancourth et al. (2019) afirman que el plan vital constituye un modelo aspiracional, un propósito de vida para alcanzar en el futuro, partiendo de reconocer las características personales y del contexto con relación a las posibilidades que tiene el individuo. Por tanto, es una variable psicológica que expresa la integridad de la personalidad en conjunto con la ejecución de un plan de realización en las diferentes dimensiones de la vida de la persona.

Otra propuesta es la de Cabrera (2019), que define el proyecto de vida como un proceso permanente de toma de decisiones y de construir relaciones interpersonales, en paralelo con el desarrollo de capacidades del individuo, así como con sus procesos afectivos y emocionales que le permitirán revisar y reconstruir su identidad personal y social. El plan vital planificado servirá de constante motivación para ejecutar acciones favorables a la persona misma. En esa misma línea García (2002) señala que, el proyecto de vida es la sumatoria de acciones direccionadas a ejecutar con el fin de alcanzar objetivos y metas

propuestas; sin embargo, si estas no se plasman, representará complicaciones para alcanzar una vida de calidad.

Pérez-Gamboa et al. (2023) mencionan que, el proyecto de vida implica una estructura psicológica en la que se observan recursos de la personalidad (factores internos) dirigidos a la transformación de la realidad, así como contenidos psicológicos (necesidades, motivos, aspiraciones) manifestados en un comportamiento integrado y coherente; donde la persona asume los conflictos como generatriz de cambios y los errores estimulan la autoevaluación y el desarrollo autónomo.

Luego de revisar diversas propuestas conceptuales acerca del proyecto de vida, se concluye que es una estructura compleja e importante en la construcción y consolidación de la identidad personal. Así, la persona conoce y reconoce sus habilidades, competencias, intereses, como elementos importantes para la toma de decisiones respecto a su presente y futuro. Entonces, el plan de vida implica lo que “quiere ser” el individuo, desde sus dimensiones afectivas, volitivas, vocacionales, etc., para lo cual se fija objetivos, metas, que se plasman en acciones y estrategias hasta alcanzar los propósitos que le den sentido y trascendencia a su propio existir dentro del contexto social.

2.2.1.2 Modelos explicativos del proyecto de vida.

A continuación, se presentan los modelos teóricos que permiten comprender en profundidad el constructo proyecto de vida.

Teoría de la Autodeterminación (TAD)

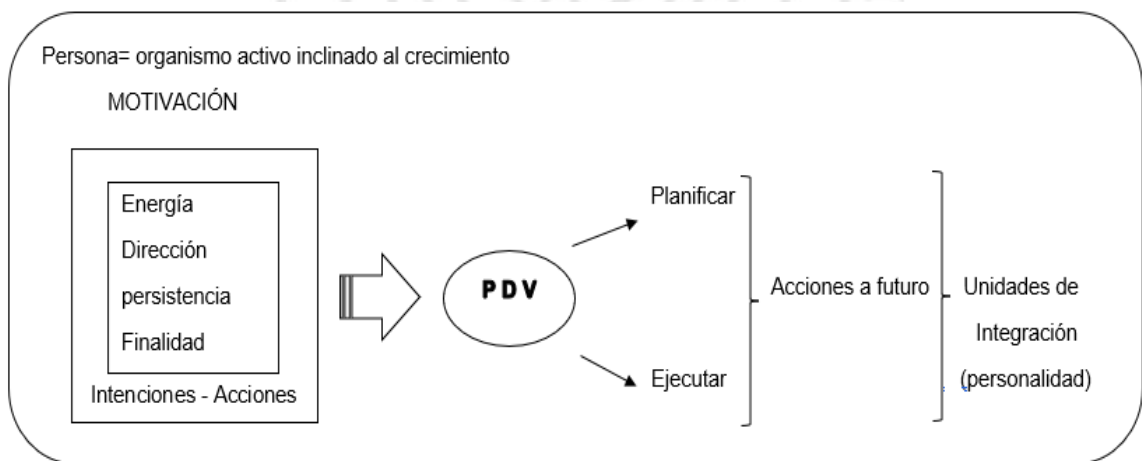
El modelo de la Autodeterminación constituye una macroteoría de la motivación humana, formulada por Deci y Ryan en la década de los ochenta y luego actualizada. Parte de la premisa que cada persona tiene una inclinación

natural hacia el crecimiento personal, formulación de metas y dirección de sus esfuerzos para lograrlos. Por tanto, la persona busca dominar los ambientes en que se desarrolla e integrarse a nuevas experiencias dentro de un sentido del sí mismo. Y es en este continuo, que se incorporan fuerzas exteriores e interiores (emociones e impulsos) forjando la estructura interna denominada “sí-mismo” (Deci y Ryan, 1985, citado por Stover et al., 2017).

Los mismos autores señalan como aspecto importante a la motivación para el logro de metas. La motivación está constituida por cuatro elementos: energía, dirección, persistencia y finalidad del comportamiento, en la que se incluyen las intenciones y acciones. La motivación se torna en autonomía cuando los aspectos de la voluntad organizan y dirigen las conductas hacia lograr un sentido integrado del “sí-mismo”, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Teoría de la Autodeterminación (TAD)



Nota: En la figura 1 se ilustra los componentes de la motivación y su relación con el proyecto de vida.

Dentro del marco de esta teoría, Vallerand (1997, citado por Stover et.al. (2017) señaló que, la motivación se desarrolla en tres niveles: situacional, contextual y global. En el nivel situacional, la motivación responde a momentos

específicos que vivencia el individuo. En lo contextual, los factores externos sociales ejercen gran influencia en mantener motivado al individuo. Y en lo global, la persona posee una orientación estable, general y relacionada con la personalidad. Por tanto, la motivación de logro es la fuerza que sustenta y que concretizará al proyecto de vida.

Modelo del Desarrollo profesional creador (DPC)

El modelo de Desarrollo Profesional Creador fue desarrollado por D'Angelo en el 2002. Se fundamenta en los enfoques reflexivos-creativos, histórico-cultural y humanista. Señala que el Desarrollo Profesional Creador (DPC) es la dirección que toma el plan de vida de la persona con dirección a la actividad profesional.

El autor señala que, la persona para lograr un proyecto de vida autorrealizador o de autodesarrollo tendrá que desplegar un conjunto de acciones bien pensadas y estar comprometido con el bien social de su contexto. Por tanto, el individuo deberá:

- Desarrollar la imaginación y una visión anticipatoria de las situaciones que desea alcanzar en el futuro.
- Establecer claramente metas y aspiraciones, con una continua motivación de logro que insten a desarrollar las potencialidades de la persona de forma sostenida. Ello alineado a sus valores fundamentales.
- Elaborar estrategias de realización de lo previamente establecido.
- Desarrollar perseverancia para cumplir las tareas y planes (a sabiendas de que se presentarán situaciones adversas y fracaso) y con una continua retroalimentación y control de lo realizado.

Por tanto, D'Angelo (2002) ubica al individuo dentro de su contexto social como un ser transformador con criticidad y reflexividad; un ser problematizador que brinda soluciones creativas a su entorno social y proactivo con acciones dirigidas para el desarrollo de sus labores profesionales. Para ello, la persona requiere desarrollar competencias personales y profesionales, de modo que logre éxito en su actividad personal, laboral y en contextos cada vez más cambiantes, retadores y complejos.

El modelo del Desarrollo Profesional Creador, según las investigaciones realizadas, al ser aplicado en adolescentes y jóvenes desarrolla capacidades que les permiten responder crítica, creativa y reflexivamente a los diversos retos y adversidades. Así, afrontan el contexto con valores morales, con recursos y estrategias, logrando estructurar y ejecutar su proyecto de vida profesional (Betancourth y Cerón, 2017).

2.2.1.3 Elementos del proyecto de vida.

El proyecto de vida como constructo psicológico presenta elementos que lo componen. Se exponen a continuación a cinco autores con sus respectivas propuestas:

A) D'Angelo (1986, 1999, 2002), quien ha investigado ampliamente el tema señala que el plan de vida al ser una estructura compleja posee elementos que interactúan dinámicamente entre sí. Estos son fundamentalmente de carácter motivacionales y son: la autoconciencia, la autodirección y la autodeterminación. Esta sinergia de elementos permitirá a la persona inducir, regular y direccionar sus acciones hacia la ejecución de lo que ha planificado. Ahora se explicarán los componentes mencionados:

- *Autoconciencia*

Las posibilidades de realizar el proyecto de vida dependerán de la capacidad que posea la persona para una reflexión profunda y consciente sobre el significado personal y social de lo que se desea alcanzar y las motivaciones que las subyacen. Es decir, la persona se plantea como una necesidad substancial el hallar el sentido y propósito a su vida.

- *Autodirección*

La persona, mediante sus acciones, otorga una dirección, es decir, se mantiene alineado de forma persistente a la programación de sus propósitos, tareas-metas vitales pre-establecidas.

- *Autodeterminación*

Al realizar un plan vital, conlleva que la persona no solamente formule con claridad el conjunto de metas y aspiraciones por lograr, sino que posea las motivaciones que lo conduzcan al desarrollo permanente de sus fortalezas, habilidades y valores. Para ello, debe elaborar estrategias de realización y logro, pero sobre todo tener la firmeza para ejecutar acciones, tareas y planes con perseverancia a fin de superar los riesgos, fracasos y situaciones adversas, de modo tal que logre una continua retroalimentación y control de las actividades que ejecuta.

B) La propuesta de Casullo y Cayssials (1996) conciben que el proyecto de vida posee elementos, tales como:

- *Competencias*: conjunto de capacidades personales y sociales, dirigidas a comprender el contexto desde un punto realista.
- *Intervención vocacional*: cuyo objetivo es optimizar las habilidades del individuo a fin de conseguir insertarse en lo laboral y social.

- *Temas relevantes*: son los contenidos o áreas de interés para la persona sobre el que planificará su accionar en su plan de vida, tales como autoestima, sexualidad, igualdad de género, medio ambiente, interculturalidad, entre otros.
- *Adaptación flexible*: se constituye por la habilidad para enfrentar los cambios del contexto social, sin miedo ni angustia, logrando adaptarse positivamente.
- *Autodescripciones*: implica desarrollar un Yo equilibrado con una identidad estructurada y única, en base al autoconocimiento, autoaceptación, autoeficacia y autocontrol.

C) Carballo et al. (1998) señalan dos dimensiones o elementos que comprende un plan vital:

- *Habilidades para planificar el futuro*

El adolescente desarrolla la capacidad de establecerse metas y programa acciones específicas, lo que fomenta la reflexión, el autoanálisis, la autoestima y los valores; considera los recursos con que cuenta y el nivel de su motivación. En medida que vaya logrando lo que se propuso adquirirá mayor relevancia la construcción de su proyecto de vida.

- *Proceso de toma de decisiones*

Esta determinación respecto al plan vital puede estar influenciado por las condiciones de su contexto, por sus posibilidades económicas y el grupo humano que lo rodea, así como por el manejo de la información que posee.

D) Según Castañeda (2011), un plan de vida deberá poseer aspectos importantes para su realización, tales como: autoestima, autoconocimiento, valores, misión, metas, incluyendo lo emocional/afectivo, espiritual, familiar, corporal, recreativo, social, económico y laboral. Se menciona que la autoestima

es factor clave para la autorrealización. Otro elemento relevante es el autoconocimiento que permite la planificación para proyectar el propósito de la vida. También destacan los valores como ejes de la conducta humana, y en lo emocional recalca los sentimientos debido al rol que ejercen en la vida de todo individuo.

E) Almeida (2021) refiere que los elementos de un proyecto formativo personal son: poseer objetivos claros y posibles, así como identificar necesidades y expectativas personales que permitan visualizar a futuro su ámbito social, es decir el campo laboral.

La mayoría de los autores mencionados afirman que los elementos fundamentales en todo proyecto de vida son los motivacionales. Por lo que en la concreción del plan vital se requiere la capacidad de proyectarse metas en base a las fortalezas personales, los recursos, las oportunidades del contexto y el ser consciente de la propia valía para afrontar la realidad y alcanzar lo planificado.

2.2.1.4 Características del Proyecto de vida.

Carballo et al. (1998) enuncia al plan de vida como la acción que permite superar el presente, plantearse retos y abrir camino hacia el futuro para conquistarse asimismo y al mundo, requiere de las siguientes características:

- Abierto: ser permeable a integrar las nuevas experiencias y significados producto de las vivencias del individuo.
- Complejo: englobar experiencias de diversos ámbitos donde se desarrolla la persona (familia, estudios, amigos, carrera, etc.).
- Coherente: ser organizado, estable y de pocas contradicciones.
- Auténtico: manifestarse realista, estar en contacto directo con las alternativas del contexto que se le presenta al individuo, por ende, capaz de concretarse.

- Comprometido: se evidencia un compromiso para ejecutar lo planeado con responsabilidad.
- Independiente: la persona tiene autonomía para planificar y ejecutar su plan de vida.
- Metas de largo plazo: se establecen propósitos a largo plazo que ejecutará sin presiones de otras personas o circunstancias.

2.2.1.5 Etapas de elaboración del plan de vida.

El desarrollo de la persona no es un proceso lineal, sino que es complejo y multideterminado (Pérez-Gamboa et al., 2023). En este proceso de construcción del proyecto vital se logra identificar etapas por las que transcurre el individuo, las cuales están alineadas a las fases de logro de identidad de la persona.

En ese sentido, Casullo y Cayssials (1996) afirman que el construir y elaborar un plan de vida va en paralelo a la maduración emocional y cognitiva de la persona, la cual está “aprendiendo a crecer”.

A continuación, se exponen las etapas de elaboración del proyecto de vida:

Consolidado o desarrollador

Al consolidar el plan vital, la persona es realista en los factores internos y externos que posee y que permitirán transformar su realidad actual, por lo que sus necesidades y motivaciones las expresa en comportamientos coherentes e integrados. Los obstáculos serán motor de cambio y los errores le permitirán autoevaluarse y continuar su crecimiento personal (Pérez-Gamboa et al., 2023). Complementando la descripción de esta fase, Casullo y Cayssials (1996) mencionan que el individuo posee la capacidad de reconocer sus capacidades,

oportunidades, así como las adversidades, estableciendo las mejores estrategias que le permitan explorar y resolver situaciones hasta alcanzar sus propósitos. Aquí, el joven ha alcanzado un sentido coherente de sí mismo, una identidad personal que le permite asumir compromisos estables y firmes, basados en la exploración y toma de decisiones. Es probable alcanzar esta fase, una vez pasada la etapa de la adolescencia (Marcia, 1993, como se citó en Zacarés et al., 2009).

En vías de consolidación

El proyecto de vida aquí está en proceso de estructurarse. La persona posee necesidades y motivos que están en conflicto, no logrando una percepción clara de sus posibilidades y oportunidades; por ende, le cuesta fijarse metas y objetivos (Pérez-Gamboa et al., 2023). Esa dificultad, Casullo y Cayssials (1996) lo atribuyen a un nivel bajo de autoeficacia. Agregan que la persona tiene una actitud negativa respecto a sí mismo y a su futuro; que a pesar de que el individuo posee habilidades para identificar situaciones de conflicto, no logra adecuar sus estrategias que le permitan superarlas y consolidar su plan de vida.

El individuo en esta fase aún está en proceso de exploración activa y cuestionamiento de sus posibilidades, así como de sus potencialidades, generándole tensión y ansiedad. Todavía no toma decisiones ni asume compromisos firmes respecto a su plan de vida (Marcia, 1993, citado en Zacarés et al., 2009).

Estancado o en conflicto

En esta fase, el adolescente aún no asume compromisos a futuro, ya que no ha explorado las alternativas para dar un sentido de propósito a su vida, o lo hizo de modo errático no logrando plantearse un proyecto de vida. Esta etapa

está relacionada al tipo de identidad aún difusa (Marcia, 1993, citado en Zacarés et al., 2009).

Aquí, el individuo se presenta estancado e inclusive con tendencias involutivas (Pérez-Gamboa et al., 2023). Presenta dimensiones disfuncionales en su personalidad, lo que le dificulta planificar y ejecutar acciones, presentando problemas de adaptación y bajo rendimiento académico. Se denomina a esta etapa como “periodo de vacío de identidad”, debido a que evidencia miedo por lo nuevo, ansiedad por falta de ideologías y terror de caer a un abismo existencial (Casullo y Cayssials, 1996).

2.2.1.6 Proyecto de vida según etapa educativa.

El ser humano, desde su nacimiento, entra en contacto con diversos contextos: personal, familiar, económico, social y educativo. Todo ello confluye en la etapa evolutiva de un individuo (D'Angelo, 1999). Uno de los contextos más importantes en este proceso constructivo del proyecto de vida es el nivel educacional en que se halla el estudiante. Aspecto que se aborda a continuación:

Etapa escolar primaria

En esta etapa educativa, se comienzan a sentar las bases formativas de los futuros proyectos de vida. Se visualizan los intereses y las actitudes hacia dimensiones de la vida social formándose la pre-identidad, con un control progresivo de los impulsos y motivaciones; que serán las directrices básicas de una personalidad en desarrollo y cimientos de planes de vida a futuro (D'Angelo, 1999).

El mismo autor refiere que en esta etapa el juego es un medio de simular y explorar actividades de los adultos, permitiendo al niño canalizar sus intereses y diferenciar lo bueno de lo malo, mediante el proceso de aprendizaje social. Otro

elemento esencial en esta etapa es la voluntariedad, es decir la iniciativa del niño para guiarse por objetivos que le plantean los adultos, así como fijarse los suyos propios, logrando control de su conducta y de lo que realiza, siendo ello la base para la formación del plan de vida.

Etapa escolar media

En la educación media, el plan de vida asume un espacio más real y profundo. En el adolescente emergen aspectos más claros para dar un sentido a la vida desde el presente hacia el futuro, expresados en seleccionar la profesión, organizar su vida familiar, así como las orientaciones hacia el trabajo, entre otros. Ello se produce como extensión importante de su espacio vital, dejando de circunscribirse solo a la familia y escuela, para proyectarse hacia otros ámbitos sociales. El adolescente comienza a explorar sus intereses, encontrando multiplicidad de profesiones, actividades humanas y situaciones sociales (D'Angelo, 1986, 1999).

Con relación al desarrollo cognitivo del adolescente, se potencian sus habilidades para conceptuar, abstraer, anticiparse, formular preguntas filosóficas más o menos abstractas que le permite cuestionarse y planificar su futuro; surgiendo la autoconciencia. Se reafirman los ideales morales ampliando la concepción de su realidad y del mundo. Logra multiplicarse las interacciones sociales, se consolida la identidad personal, surgiendo el deseo de libertad para elegir, tomar decisiones propias y asumir propósitos en la vida. En ese sentido, la elección de lo que será en el futuro corresponderá a una acción de determinación personal (Bozhovich, 1976, citado por D'Angelo, 1999).

El adolescente en esta etapa escolar no solo fantasea respecto a su futuro, sino que analiza y reflexiona a fin de dar respuesta a lo que desea ser y

hacer con su vida; de modo que se va afinando el boceto que tuvo en la niñez (Carballo et al.,1998). La persona comienza a formularse cuestionamientos que lo llevarán a definir su identidad y propósito de existencia, esto se consolida principalmente en la adolescencia (Betancourt y Cerón, 2017).

Entonces, el estudiante de la educación media comienza a diseñar su futuro personal desde diversos ámbitos, en lo profesional, afectivo-amoroso, social-político y cultural-recreativo. Estas dimensiones ejercerán gran importancia en la vida del joven para determinar esquemas de su personalidad altamente significativas que se plasmarán en su proyecto vital (D'Angelo, 1999).

Etapas de estudios superiores

Un momento clave en la vida de una persona es la elección profesional. Cuando el joven cursa el nivel superior en sus estudios técnicos o universitarios implica que ya definió su vocación y eligió un determinado rubro con relación al futuro laboral. Esta etapa de los estudios superiores conlleva al joven a trazarse un plan de vida visualizar su futuro de manera más clara y objetiva, asumir un pacto consigo mismo y definir los pasos a seguir para llegar a sus metas. Entonces, el proyecto de vida asume una dirección para la actividad profesional (D'Angelo, 1999).

En ese sentido, todo proyecto de vida menciona Castañeda (2011), es un proceso dinámico, cambiante, que se adapta según lo que va adquiriendo la persona: conocimientos y experiencias para establecerse metas y ajustar los cambios para lograr la realización personal y profesional.

2.2.1.7 Proyecto de vida profesional.

La universidad es un espacio formativo de nuevas generaciones de profesionales, no solo en conocimientos, sino en investigación y vinculación con

el desarrollo social (Pérez-Gamboa et al., 2023). Entonces, cuando el estudiante accede al ámbito universitario proyecta su vida a la carrera o profesión en la que se está formando, surgiendo el plan de vida profesional.

En ese contexto, es importante mencionar acerca de los estudiantes universitarios de primera generación. Una realidad que se presenta en la actualidad, al incrementarse la oferta de la educación superior, especialmente en las ciudades. Al respecto, Jenkins et al. (2013) hallaron que estos jóvenes deben afrontar mayores dificultades en su adaptación universitaria, trazándose menos metas académicas, presentando limitado apoyo familiar, ya que no tenían un progenitor con la experiencia de haber sido universitario y que les oriente al respecto. Estos estudiantes presentaban poca ayuda económica en su mayoría, ya que provenían de sectores de bajos recursos económicos. Desconocían el sistema de la educación universitaria, lo que les generaba estrés y esto se relacionaba con un débil compromiso académico, presentando poco optimismo por su futuro y muchos se desvinculaban rápidamente de sus estudios profesionales (abandono y deserción). Por ello, será importante para el estudiante elaborar un proyecto de vida profesional, a fin de maximizar las condiciones que le permitan no solo continuar los estudios; sino finalizar la carrera profesional.

Al respecto D'Angelo (2002) señala que el plan vital profesional guía al estudiante desde la elección de una carrera u ocupación hasta asumir un rol profesional y laboral de modo responsable consigo mismo y la sociedad. De modo que su futuro profesional se torna protagonista de su propia vida, siendo consciente de que construye su historia para empoderarse del futuro.

En ese sentido, para que los jóvenes logren formular sus proyectos de vida profesionales será indispensable promover desde la pubertad, sus habilidades para problematizar situaciones relacionadas al futuro profesional, el aprender a regular su pensamiento y su conducta, desarrollar la toma de decisiones acertadas. Lo importante también es motivarlos a interesarse por su futuro, que identifiquen su aporte a la sociedad, que planifiquen y concreten acciones direccionadas a su vida profesional. Todo ello les permitirá responder a las exigencias de la educación, optimizar su desempeño laboral a futuro; así como prevenir y disminuir la deserción universitaria y las frustraciones personales (Betancourth y Cerón, 2017).

En la literatura se encuentra que el proyecto de vida profesional guía al joven a aspirar a determinadas ocupaciones, ya que le permite orientar la selección del área de trabajo, tomar decisiones y promover desde ya sus capacidades profesionales; pero, sobre todo, al lugar que deseará alcanzar en la comunidad, en la familia y demás grupos humanos (Almeida, 2021). Por tanto, permite a la persona, conocerse, comprender su contexto, despejar las expectativas, tomar mejores decisiones, diseñar su plan de actividades y hacerle seguimiento (Carballo et al., 1998). Lo dicho, resulta un gran reto para los programas y currículas de instituciones de educación superior, las cuales deben proporcionar herramientas y estrategias para que los jóvenes alcancen sus objetivos y metas viables al proyecto profesional.

2.2.2 Resiliencia

2.2.2.1 Aproximación conceptual de resiliencia.

La resiliencia como constructo psicológico ha sido estudiado a partir de su extrapolación desde las ciencias físicas hasta llegar a la psicología. Siendo el

foco de estudio la promoción del bienestar del ser humano resaltando sus virtudes, fortalezas y dejando de lado el abordaje patológico.

En el presente estudio se conceptualiza el término resiliencia, desde la psicología positiva, el cual recobró mayor fuerza y vigencia en épocas de pandemia y post pandemia. A continuación, se presentan las siguientes definiciones:

La resiliencia es definida como los aspectos característicos propios de la personalidad positiva, que ayuda a adaptarse a situaciones problema, obstáculos y/o presiones, según Wagnild y Young (1993). Conceptualización que se asume en el presente estudio.

Vanistendael (1995, citado por Carballo et al.,1998) presenta a la resiliencia como potencial activador que permite a la persona superar lo adverso y lograr sus ideales. Cuando se hace referencia a la persona resiliente, el foco no se ubica en el problema o la dificultad que afronta, sino que apunta a las potencialidades que posee el individuo para lograr superar lo adverso.

En ese sentido, Grotberg (2006) define a la resiliencia como una habilidad que puede desarrollarse: “La resiliencia es la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarse e inclusive ser transformados por estas” (p. 18).

Para precisar, Onturk et al. (2020) afirmaron que la resiliencia psicológica no solo implica capacidades individuales para adaptarse a factores tales como amenazas, traumas, angustia, tragedias familiares, problemas de salud, financieros, laborales, entre otros; sino en lograr superarlos con éxito. Adicional a ello, la persona resiliente también evalúa sus recursos sociales con que cuenta, como la familia y amigos; además de sus propias competencias sociales de

comunicación, extroversión, mantener relaciones interpersonales, poseer autoconfianza y esperanza al mismo tiempo. De modo que interactúan lo personal y social.

Es importante precisar que UNICEF (2021c) destacó a la resiliencia, como una habilidad transferible individual de la competencia “Aprender a ser”. Lo definió como la capacidad que permite a la persona desplazarse exitosamente entre situaciones adversas y cambiantes, manifestando conductas positivas para afrontar situaciones de conflicto, amenazantes o estresantes a fin de recobrar nuevamente el equilibrio emocional. Es decir, la persona resiliente logra abordar de modo consciente, activa y constructiva los problemas, cuidando fundamentalmente la propia salud mental.

Fínez-Silva et al. (2019) señalan que la persona puede asumir dos posturas frente a las dificultades. La primera es, que logra mantener el equilibrio psicológico frente a la dificultad o situación problema y logra incluso ser transformada positivamente por lo vivenciado, alcanzando un crecimiento personal. La segunda es el individuo no resiliente, que, frente a alguna situación adversa, puede entrar en una crisis psicológica, perdiendo el ajuste o control de sí mismo, para posteriormente recuperarse de ello.

Tras la revisión conceptual, se puede afirmar que se distinguen tres elementos presentes al definir resiliencia:

- La situación adversa, o de riesgo o elemento amenazante al desarrollo de la persona.
- El logro de la adaptación positiva frente a lo adverso.
- El proceso interactivo, dinámico entre lo emocional, cognitivo y el contexto sociocultural.

2.2.2.2 Etapas del estudio de la resiliencia.

La resiliencia como construcción teórica desde su incorporación al campo psicológico ha ido variando durante las últimas décadas. La mayoría de los autores señalan tres períodos de estudio de la resiliencia.

Estudios de primera generación

Finalizando los años 70s, después de los estudios reportados en un poblado de Hawái, donde un tercio de los niños que crecieron en ambientes familiares con problemas de alcoholismo y delincuencia, lograron desarrollarse como adultos saludables mentalmente, logrando salir adelante en la vida. Entonces se hizo más frecuente utilizar el término resiliencia, entendida como adaptación positiva pese a vivir en adversidad. Las investigaciones se centraron durante este primer periodo en identificar características internas del individuo resiliente (fortalezas); así como los factores protectores y los de riesgo en torno a la variable estudiada (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

Al investigar hallaron que los factores protectores (elementos personales, cognitivos y afectivos) servían como amortiguadores de los efectos adversos y estresores, alterando o revirtiendo el pronóstico negativo. Los representantes de este primer período de estudio fueron: Werner, Smith, Garmeiz, entre otros (Reséndiz, 2016).

Estudios de segunda generación

En este periodo de investigación, la conceptualización de resiliencia se entiende como un proceso que puede desarrollarse. Así, surge la búsqueda de modelos y programas para aplicarse con el fin de potencializar la resiliencia en las personas de diversos ámbitos como el educativo, social, etc. (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

Aquí, se destacan los estudios europeos que integran los factores personales, familiares y sociales, que poseen o rodean a la persona resiliente. Son representativos en esta segunda etapa: Rutter, Grotberg, Luthar, Cushing, Kaplan y Cyrulnik, durante la década de los 90s. Entre los aportes de Grotberg destaca el estudio de la interacción de los factores resilientes, compuestos por lo social, habilidades y los personales que denomina fortaleza interna (Reséndiz, 2016).

Por tanto, en esta etapa, la resiliencia es vista como una composición de tres aspectos: capacidad para afrontar, de continuar desarrollándose y de aumentar competencias (Fernandes de Araújo et al., 2015).

Estudios de tercera generación

En este tercer periodo, se destaca el aporte de autores de Latinoamérica, focalizándose en la resiliencia comunitaria y los procesos que se forjan dentro de la comunidad. La resiliencia se estudia en el contexto social y las problemáticas a afrontar como: pobreza, guerras internas, desastres naturales, violencia, entre otras. Las relaciones de la persona con la comunidad es lo que conlleva a una resiliencia comunitaria, no solo para la superación personal sino, sobre todo, para la colectiva. Los investigadores que representan este enfoque son Suárez Ojeda, Melillo, Alarcón, entre otros (Alarcón, 2009).

Los estudios de esta generación se enmarcan en el enfoque ecológico o sistémico de la resiliencia. El individuo está inmerso, es parte de suprasistemas como la familia, comunidad y sociedad, los que interactúan entre sí y promueven el desarrollo humano (Reséndiz, 2016).

2.2.2.3 Modelos explicativos de la resiliencia.

La resiliencia explicada desde distintos marcos teóricos permite conocer y comprender su propia naturaleza. A continuación, se presentan:

La resiliencia desde teoría de la personalidad

Bajo este enfoque se tiene la propuesta de las investigadoras Wagnild y Young (1993), quienes investigaron a profundidad esta variable. A partir de los hallazgos, elaboraron una propuesta teórica sobre la resiliencia, entendida como un aspecto de la personalidad positiva que limita el impacto de situaciones adversas u obstáculos. Por ello, la resiliencia será un componente importante para el ajuste psicosocial exitoso.

Según las autoras mencionadas, la resiliencia como construcción psicológica está estructurada por dos factores, del cual se desagregan cinco dimensiones:

-Factor I: Competencia personal: relacionado con la confianza en sí mismo, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia. Se compone de 17 ítems.

-Factor II: Aceptación de uno mismo y de la vida: se compone de adaptabilidad, equilibrio, ser flexible, aceptación de la vida y sentimientos de armonía con ella. Se extienden en 8 ítems.

Incluso, a partir de este enfoque de la personalidad resiliente, las investigadoras mencionadas elaboraron un instrumento psicométrico denominado Escala de Resiliencia (ER) basado en los dos factores señalados y con cinco dimensiones: ecuanimidad, perseverancia, confianza en sí mismo, satisfacción personal y sentirse bien solo.

Por tanto, este modelo aborda a la resiliencia como característica de la personalidad positiva, que permite al individuo expresar un acercamiento activo hacia la situación adversa con el fin de resolverla (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

La resiliencia desde una teoría del desarrollo social

La variable resiliencia, dentro de este enfoque teórico, está asociada con el modelo de promoción. Aquí se concibe a la resiliencia como habilidad que se puede desarrollar en la persona y en relación con el contexto que lo rodea. Grotberg (2006) propone este modelo de resiliencia, definiéndola como capacidad humana que permite hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de esas situaciones, lograr superarlas e inclusive, ser transformados positivamente por estas. Concluye que, la resiliencia es ordinaria y no extraordinaria, pudiendo ser desarrollada.

Este enfoque tiene como finalidad fortalecer las habilidades resilientes de las personas expuestas a factores de riesgo. Es decir, potencializar los factores resilientes para obtener resultados positivos en la persona mediante la aplicación de programas estructurados (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

Factores Resilientes

Según Grotberg (2006), todos pueden ser altamente resilientes y para lograrlo se debe fortalecer las capacidades individuales, pero enmarcado en el contexto familiar y social. A continuación, se mencionan los elementos que componen la resiliencia:

1. Yo tengo (apoyo externo)

El individuo posee elementos de apoyo externo. En primer lugar, tiene en su entorno próximo a personas en quienes confiar, que le son incondicionales

emocionalmente ante situaciones de peligro, ellos le transmiten límites a su comportamiento evitándole situaciones problemas o de riesgo. Son referentes de modelos positivos de conducta y le motivan a alcanzar su autonomía. En segundo lugar, la persona debe tener acceso a servicios de salud, educación, seguridad; así como una familia y entorno que favorecen un pleno desarrollo integral.

2. *Yo soy (fuerza interior)*

La persona posee *fortaleza interior*. Se autopercibe valorada, solidaria, empática, respetuosa de sí misma y del prójimo. Posee disposición a ser responsable de sus conductas y acciones, tiene seguridad en sí misma, confía en los demás y se muestra positiva hacia el futuro. Este factor se desarrolla a través del tiempo y sostendrá a la persona frente a la adversidad.

3. *Yo puedo (Capacidades interpersonales y de resolución de conflictos)*

La persona se considera capaz de generar ideas innovadoras, de poseer motivación de logro, tener sentido de humor, habilidad en el afronte y resolución de problemas en diferentes ámbitos, lograr control de sí mismo, poder comunicarse con asertividad, expresar sentimientos, pensamientos y disposición a solicitar ayuda cuando lo requiera.

En síntesis, Grotberg (2006) enfatiza que estos tres factores son dinámicos e interactúan entre sí, cuando una persona debe enfrentar una circunstancia adversa. La mayor parte de las personas cuentan con estos factores, sin embargo, se puede fracasar debido a que no se posee los suficientes elementos fortalecidos o simplemente la persona no sabe cómo utilizarlos ante una situación nueva que es adversa; por lo que, en algunas circunstancias se requiere la ayuda de otros para ponerlos en práctica.

La resiliencia como modelo ecológico

El modelo ecológico esboza que la persona está inmersa en una ecología o sistema, el que se compone de diferentes niveles que se interrelacionan entre sí, ejerciendo una influencia directa en el desarrollo del mismo individuo. Los subsistemas que lo componen son: el propio individuo, la familia y la comunidad que le brinda servicios sociales y políticas públicas en mejora de su calidad de vida (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013).

Un representante del modelo ecológico es Vanistendael (1995, citado por Carballo et al., 1998), quien señala que la resiliencia se desarrolla producto del proceso de interacción entre la persona y su entorno. Por ello, la resiliencia no solo es un proceso individual, sino que es un proceso básicamente de construcción social, donde el individuo se torna resiliente producto de las múltiples y diversas interacciones con los sistemas sociales que le rodean, y esto se evidencia en sus conductas y capacidades de afronte en los diversos grupos a los que pertenece (Madariaga, 2014).

2.2.2.4 Factores protectores de la resiliencia.

Si bien la resiliencia emerge en plenitud como respuesta extraordinaria a acontecimientos extraordinarios; esta también se manifiesta en la vida cotidiana en sucesos del día a día (Melillo et al., 2004). En ese sentido, según Carballo et al. (1998), la resiliencia se manifiesta y potencializa con los factores protectores, es decir cuando la persona ha desarrollado habilidades o cuenta con:

Redes de apoyo social: familia, amigos, educadores y demás actores de la comunidad que le brindarán en momentos que los requiera: comprensión y soporte a la persona.

Aptitudes sociales y resolutivas: desarrollar la empatía, la toma de decisiones, poseer aptitudes técnicas o profesionales, le serán útiles al afrontar diversas situaciones retadoras.

Autocontrol: el individuo debe tener la convicción de que posee un control de su propia vida, mediante el pensar antes del actuar, para buscar soluciones y hacer frente a los obstáculos presentados.

Sentido del humor: capacidad de distensión que favorece vivenciar las situaciones difíciles de modo positivo.

Asertividad: expresarse de forma clara, directa, congruente y con honestidad respecto a lo que piensa y siente, permitirá a la persona entablar mejores relaciones con los demás y fortalecer su toma de decisiones.

Capacidad de otorgar un significado de la vida: el individuo, al sentir que su vida posee un sentido, le otorga un significado e incrementa su autoestima. Concibe que las situaciones difíciles se sobrellevan mejor con humor y optimismo y sustentándose en sus redes de apoyo.

Desarrollar la capacidad crítica-creativa, toma de decisiones y autocontrol:

La persona ha desarrollado pensamiento crítico-creativo, lo que le va a permitir analizar y tomar decisiones acertadas, teniendo un control de sus emociones.

2.3 Definición de términos

A continuación, se presentan las definiciones de cinco términos importantes para la comprensión del presente estudio.

Elección vocacional

Determinación luego de tomar decisiones acerca del camino que se inicia desde el presente hacia el futuro para encontrar su lugar en el trabajo, en la sociedad y en la vida (D'Angelo, 1986).

Autonomía

Independencia y responsabilidad que la persona desarrolla y asume sobre sus propias acciones para poder resolver las exigencias del contexto (Gómez, 2019).

Afrontamiento del problema

Pensamientos y acciones que la persona utiliza para hacer frente a las exigencias externas e internas en una situación de estrés (De Almeida y Benevides, 2018).

Perseverancia

Persistencia del esfuerzo dirigido hacia el logro de metas a pesar de los obstáculos, dificultades y la habilidad para realizar los reajustes necesarios hasta alcanzarlas (Gómez, 2019).

Autodirección

Conjunto de mecanismos de autorregulación que permiten ejecutar acciones estratégicas a fin de alcanzar las metas personales y el autodesarrollo (D'Angelo, 2002).

2.4 Hipótesis

Se presentan a continuación la hipótesis general y específicas, formuladas para el estudio de enfoque cuantitativo:

2.4.1 Hipótesis general

Existe relación entre proyecto de vida y resiliencia en ingresantes a una universidad privada.

2.4.2 Hipótesis específicas

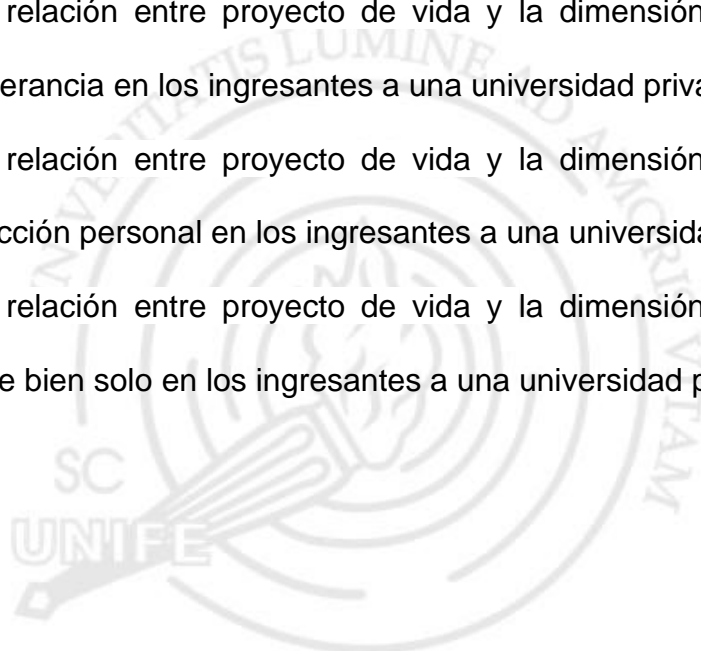
H1 Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: confianza en sí mismo en los ingresantes a una universidad privada.

H2 Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: ecuanimidad en los ingresantes a una universidad privada.

H3 Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: perseverancia en los ingresantes a una universidad privada.

H4 Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: satisfacción personal en los ingresantes a una universidad privada.

H5 Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: sentirse bien solo en los ingresantes a una universidad privada.



CAPÍTULO III: MÉTODO

En el presente capítulo se ha considerado conveniente dado que el estudio es de enfoque mixto, presentar primero el enfoque, tipo y diseño de la investigación general; segundo informar todo lo referido al método aplicado en la investigación cuantitativa; tercero, describir el marco metodológico del estudio cualitativo y cuarto, señalar las consideraciones éticas del estudio.

3.1 Método de la investigación general

El presente estudio es de *enfoque* mixto. Ello implica que está constituido por procesos cuantitativos y cualitativos para alcanzar a comprender en mayor profundidad el fenómeno estudiado. Estos procesos abarcan desde la recolección de datos numéricos, verbales y simbólicos, el análisis de información mediante procesos empíricos, sistemáticos y críticos, luego la integración y discusión de resultados, en el que se formulan inferencias cuantitativas, cualitativas, brindando una explicación amplia y profunda del problema investigado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008, citado por Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En cuanto al *tipo* de estudio, es sustantivo. Según Sánchez y Reyes (2015), el estudio es sustantivo ya que logra describir y explicar el fenómeno de investigación, y conlleva a conocer la realidad, identificando principios y leyes, de modo que con los conocimientos obtenidos enriquecen la teoría científica psicológica.

Referente al *diseño* general del estudio es concurrente, ya que se ejecutan ambos métodos de manera simultánea. Este diseño implica que se recolectan, en un mismo lapso, la información cuantitativa y cualitativa, el análisis no se

realiza basado en el otro tipo de datos, los hallazgos son consolidados una vez que se hayan terminado de recolectarlos de modo separado y finalmente en la interpretación de resultados implica que integren lo hallado, así como las inferencias y conclusiones de ambos métodos (Onwuegbuzie y Johnson, 2008, citado por Hernández et al., 2014).

3.2 Método cuantitativo

En este acápite se especifica el tipo y diseño de investigación cuantitativa, se describe la población, la muestra y el muestreo aplicado. Se detallan las variables de investigación en lo conceptual y procedimental. Se informa acerca de las técnicas e instrumentos de recojo de datos; así como el procesamiento y análisis de la información recolectada.

3.2.1 Tipo y diseño de investigación

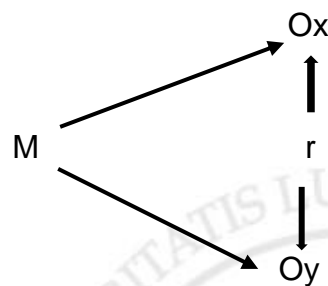
Es importante señalar que, este segmento del estudio se presenta bajo el enfoque cuantitativo, el cual implica un conjunto de procesos secuenciales para estimar magnitudes a fin de comprobar supuestos hipotéticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Dentro de ese marco cuantitativo, se precisa que el presente estudio es de *tipo básico*. Acorde a Sánchez y Reyes (2015), el propósito es incrementar el cuerpo de la ciencia mediante la recolección de nuevos conocimientos de los constructos estudiados. Por lo que se busca conocer y comprender el fenómeno de investigación en el contexto en que se desenvuelven los estudiantes universitarios, aportando nuevos alcances científicos al campo psicoeducativo.

Respecto al *diseño*, la presente investigación aplica la ruta correlacional. Este diseño tiene como finalidad identificar la relación existente o no, entre dos o más variables en la población muestral, utilizando como análisis estadístico: el

coeficiente de correlación (Sánchez y Reyes, 2015). Por lo que, en el presente estudio se aplica este diseño para hallar la asociación entre las variables proyecto de vida y resiliencia.

Por tanto, la presente pesquisa en lo cuantitativo posee el diseño correlacional.

El esquema de la investigación es:



Así se tiene:

M: Ingresantes universitarios

Ox: Observación variable Proyecto de vida

Oy: Observación variable Resiliencia

3.2.2 Participantes

Población

Constituyeron la población del presente estudio, estudiantes que cursaban por primera vez estudios universitarios en las facultades de salud, ingeniería, negocios, arquitectura, comunicaciones y derecho. Ellos se encontraban en diversos distritos de Lima, así como en Trujillo y Cajamarca.

Hay que mencionar que los datos fueron recogidos de los ingresantes en el semestre 2021-2 y al realizarse este estudio eran tiempos de pandemia, en el que aún no había el retorno a la presencialidad para las clases, muchos de los estudiantes se hallaban en sus lugares de origen por lo que se conectaban desde allí a sus clases virtuales mediante computadora, laptop o incluso desde sus

celulares. Esta población estudiantil y sus familias mayoritariamente correspondían según Ipsos Perú (2021), al estrato socioeconómico C, en base al ingreso económico familiar promedio.

Según Hernández et al. (2014) refieren que, a fin de minimizar errores para la delimitación del universo o población, es importante determinar en específico los criterios de selección, lo que debe ir alineado a los objetivos que se han establecido en el estudio científico.

Para realizar la delimitación de la población, se tomaron como criterios incluyentes y excluyentes las siguientes características:

Criterios de inclusión

- Personas que inician su carrera universitaria
- Estudiantes matriculados por primera vez en primer semestre 2021-2
- Alumnos pertenecientes a diversas carreras profesionales.
- Estudiantes que asisten de modo regular a clases
- Sexo femenino y masculino.

Criterios de exclusión

- Ausencia a evaluación de instrumentos.
- Reingresantes y/o matriculados por 2da. y 3ra. vez.
- Problema(s) de salud.
- Estudiantes que no desean participar.

Muestra

En lo cuantitativo se recurrió al muestreo no probabilístico, tipo intencional, que según Sánchez y Reyes (2015), la selección va a depender del proceso de decisiones que asume el investigador y que obedecen con los criterios de investigación. Dado la situación de pandemia y con clases virtuales,

la investigadora que tuvo acceso a la muestra invitó abiertamente a participar del estudio a todos los estudiantes ingresantes. Respondiendo a tal llamado 90 voluntarios. Se verificó que cumplieren con los criterios de inclusión y exclusión, quedando finalmente con 86 estudiantes de acuerdo con los criterios mencionados.

En la tabla 1 se reseña la totalidad de estudiantes que han intervenido en la investigación cuantitativa de acuerdo con el sexo. Se evaluaron en mayor porcentaje mujeres (59%) que varones (41%).

Tabla 1

Distribución muestral de estudio cuantitativo según sexo.

Sexo	f	%
Mujer	51	59
Varón	35	41
Total	86	100%

Respecto a la edad de los participantes, como se muestra en la Tabla 2, fluctuaron entre los 16 a 21 años. Sin embargo, la mayor parte de los estudiantes estuvieron entre los 17 y 18 años constituyendo el 77% de los participantes.

Tabla 2

Distribución muestral de estudio cuantitativo según edad

Edad	f	%	Edad	f	%
16 años	2	2	19 años	11	13
17 años	41	48	20 años	6	7
18 años	25	29	21 años	1	1
Total	86	100%			

Los estudiantes fueron agrupados acorde a las facultades de estudios que correspondían sus carreras universitarias (ver tabla 3). Las carreras que tuvieron mayor participación fueron los alumnos pertenecientes a las ingenierías (32%), seguidos los de salud (21%) y ciencias administrativas (21%).

Tabla 3

Distribución muestral de estudio cuantitativo según carreras.

Carrera	f	%
Ciencias administrativas y contabilidad	18	21
Arquitectura	10	12
Ciencias Salud	18	21
Comunicación	6	7
Derecho	6	7
Ingeniería	28	32
Total	86	100%

3.2.3 Variables de investigación

Se abordan dos variables psicológicas: proyecto de vida y resiliencia en la presente investigación. A continuación, se informa la definición conceptual y operacional de cada variable.

3.2.3.1 Variable Proyecto de vida

Definición conceptual

Según el investigador D'Angelo (1986) define la variable proyecto de vida como un subsistema psicológico fundamental en el individuo, que se expresa desde "lo que el individuo quiere ser" y "lo que él va a hacer" en las dimensiones esenciales de la vida, por lo que planifica acciones y estrategias que le permitan lograrlo.

Definición operacional

El proyecto de vida es una variable que se compone de cuatro dimensiones: planeamiento de metas, posibilidad de logro, disponibilidad de recursos y fuerza de motivación.

Tabla 4*Operacionalización de variable Proyecto de vida*

Dimensiones	Indicadores	Niveles	Ítems
Planeamiento de metas	Grado de planificación de las metas	Sin planeación de la meta Planeación de la meta	1, 2, 3
Posibilidad de logro	Oportunidades para lograr objetivos	Bajo Promedio bajo Promedio alto Alto	4, 5, 6
Disponibilidad de recursos	Nivel de reserva de los medios y elementos.	Bajo Promedio bajo Promedio alto Alto	7, 8
Fuerza de motivación	Grado de estimulación para realizar los planes.	Bajo Promedio bajo Promedio alto Alto	9,10

3.2.3.2 Variable Resiliencia.**Definición conceptual**

Wagnild y Young (1993), conceptualizan la resiliencia como la característica de la personalidad positiva que favorece la adaptabilidad personal a circunstancias difíciles, escenarios de presiones u obstáculos.

Definición operacional

La resiliencia es una variable constituida por dos factores: competencia personal, así como aceptación de uno mismo y de la vida. Ambos factores son expresados en cinco áreas o dimensiones: ecuanimidad, perseverancia, confianza en sí mismo, satisfacción personal y sentirse bien solo.

Tabla 5*Operacionalización variable resiliencia*

Dimensiones	Indicadores	Niveles	Ítems
Ecuanimidad	Enfoque equilibrado de la propia vida y experiencias vivenciadas, asumiendo con actitudes de tranquilidad y ecuanimidad frente a lo adverso.	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto	7, 8, 11 y 12
Perseverancia	Constancia frente a la adversidad o el desánimo, teniendo una firme motivación de logro y disciplina personal.	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto	1, 2, 4, 14, 15, 20 y 23
Confianza en uno mismo	Capacidad de reconocerse como persona con fortalezas y destrezas, las que son útiles ante circunstancias adversas.	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto	6, 9, 10, 13, 17, 18 y 24
Satisfacción personal	Entender la connotación, así como el propósito de lo vivido y de qué modo se contribuye a la vida.	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto	16, 21, 22 y 25
Sentirse bien solo	Otorga el sentido de libre albedrío, al saberse únicos e importantes.	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto	3, 5 y 19

3.2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Al realizar el presente estudio se hizo uso de técnicas e instrumentos acorde al enfoque cuantitativo, que a continuación se reseñan.

Se utilizó como instrumento para recabar datos, el cuestionario, que según Sánchez y Reyes (2015), es un documento que contiene preguntas relacionadas al objeto de investigación, estas pueden ser de distinta naturaleza, tales como: alternativa múltiple, respuestas abiertas, de elección forzoso, etc.

Dado que el proceso de recojo de datos se realizó en un contexto de pandemia y debido a la normatividad del gobierno que no autorizaba aún el

retorno a clases presenciales, se aplicaron los instrumentos mediante cuestionarios en línea (Forms Office), los cuales fueron: la Evaluación Proyecto de Vida (2002) construida por García Camacho y la Escala Resiliencia (ER) formulada por Wagnild y Young (1993) con adaptación de A. Novella (2002) en población peruana.

Si bien la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida fue diseñada para adolescentes entre 13 y 18 años, su aplicación en jóvenes de 19 hasta los 21 años, que representaron solo el 21% de la muestra evaluada, se justifica teórica y metodológicamente.

Desde la perspectiva psicosocial, el logro de la identidad se consolida recién en la juventud temprana, a través de la formación del proyecto de vida y profesional (Erikson, 1994, como se cita en Bordignon, 2006). Por lo que evaluar dicho constructo en jóvenes mayores de 18 años resulta coherente con la continuidad del desarrollo humano. Así mismo, el desarrollo del proyecto vital se extiende a lo largo de la adolescencia y la juventud, etapa en la que las personas continúan explorando su identidad, definiendo metas personales y proyectando su futuro profesional (Arnett, 2000).

Investigaciones previas han empleado esta escala en poblaciones juveniles universitarias, obteniendo adecuados niveles de validez y confiabilidad. Por ejemplo, Paja (2024) aplicó la *Escala de Evaluación del Proyecto de Vida* de García Camacho (2002), validada por Aguilar (2018), a estudiantes de la Facultad de Educación, mientras que Aguilar (2018) desarrolló un estudio en una universidad pública de Bolivia para determinar la correlación entre las capacidades resilientes y la definición del proyecto de vida, utilizando la misma escala.

Por tanto, la ampliación del rango etario en la presente investigación no compromete la validez del instrumento, sino que contribuye a una comprensión más integral del proyecto de vida durante una etapa evolutiva de transición hacia la adultez.

Instrumento de medición de proyecto de vida

Ficha técnica

Nombre original:	Escala de Evaluación del Proyecto de Vida
Autores:	García Camacho, O. (2002)
Administración:	Individual o colectivo
Duración:	20 minutos en promedio.
Formato:	Digital (Cuestionarios forms).
Nivel de Aplicación :	Adolescentes 13 a 18 años
Ítems:	10 reactivos
Puntuación:	Cada ítem puede obtener de 0 a 4 puntos, con calificación positiva oscilando las puntuaciones desde 0 hasta 40 puntos.
Finalidad:	Evaluar las áreas básicas de un plan de vida.

Descripción de la prueba

La prueba está subdividida en cuatro dimensiones cuyas respuestas obtienen puntuaciones entre 0 a 4 puntos:

1. Dimensión de Planificación de metas

Se formulan reactivos orientados a metas: 1er ítem (corto plazo), 2do (mediano plazo) y 3er (largo plazo).

2. Dimensión de Posibilidad de logros

Se formulan ítems orientados a la posibilidad de alcanzar metas: 5to reactivo (meta educativa) y 6to (meta ocupacional).

3. Dimensión de Disponibilidad de recursos

Se formulan reactivos orientados al nivel de poseer medios: 7mo ítem (recursos humanos) y 8vo (recursos financieros).

4. Dimensión de Fuerza de motivación

Se formulan ítems orientados a determinar el nivel de motivación sostenida que permite ejecutar los objetivos y metas: 9no y 10avo reactivos.

Validez y confiabilidad de la prueba original

Validez de la prueba original

García (2002), determinó la validez de la prueba mediante el enfoque intrapruebas, hallándose como coeficientes de correlación ítem-test, mediante coeficientes Alfa de Cronbach que oscilan de 0.550 a 0.752. Esto permitió inferir que la escala posee características estadísticas para asumirla con válida.

Confiabilidad de la prueba original

La escala fue analizada como confiable mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, que mediante consistencia interna arrojó un 0.76 correspondiente a un nivel "moderado". Habiendo capacidad de discriminar los reactivos y se concluye que la escala es confiable (García, 2002).

Validez y confiabilidad de la prueba adaptada

En el proceso de la presente investigación, se procedió al análisis de las propiedades psicométricas de la Escala de proyecto de vida. Dado que diversos especialistas recomiendan informar tales propiedades estadísticas de las evaluaciones utilizadas en la respectiva muestra de estudio. En esa línea, se determinó la validez respecto a la estructura interna de la escala; así como desde el enfoque intrapruebas, y respecto a la confiabilidad se determinó mediante el análisis de consistencia interna.

Validez de la prueba adaptada

Se realizó el proceso de análisis factorial confirmatorio mediante la técnica de los principales componentes, extracción de máxima verosimilitud y rotación Varimax, calculándose en cada dimensión su estructura. Se tomó los criterios mínimos que faciliten lo factible del análisis. Así se tiene la estimación de la prueba de esfericidad de Bartlett; así como el índice de adecuación de muestreo Kayser-Meyer-Olkin (KMO). Es preciso, señalar que se tomó como mínimo criterio de pertenencia al factor la saturación mínima de 0,30 (correlación del ítem con el factor = saturación).

En la tabla 24 (apéndice A) se halla la estructura factorial de cada dimensión, encontrándose que subyace un solo factor en cada una de ellas, lo que revelaría las variadas respuestas de los sujetos a las preguntas o ítems que las conforman. En esa misma línea, las dimensiones reportan valores de saturación mayores a los requeridos empíricamente ($> 0,03$).

Asimismo, se calculó el coeficiente de correlación entre las dimensiones y puntuación total de la evaluación, mediante un enfoque intrapruebas. Se aplicó el coeficiente Rho de Spearman para establecer la correlación (resultando que se dio una distribución no paramétrica en los puntajes).

En tal sentido, se reportaron coeficientes de correlación significativos ($p < 0,001$), siendo indicadores de correlación positivas de nivel alto (Delgado et al., 2006). Sin embargo, no reporta relación entre dimensión planeamiento de metas y el puntaje total (ver tabla 6).

Tabla 6

Intercorrelación de las dimensiones de la Escala de evaluación de proyecto de vida y el puntaje total del test

Dimensiones	Proyecto de vida
Planeamiento de metas	-0,101
Posibilidad de logro	0,826***
Disponibilidad de recursos	0,784***
Fuerza motivación	0,621***

N = 86, ***p < ,001

Índice de homogeneidad y confiabilidad de la prueba adaptada

Al analizar el comportamiento de los ítems, a través del índice de homogeneidad, así como el coeficiente de fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Al analizar los ítems, se consideró necesario eliminar el ítem 1, debido a que correlacionaba negativamente. En tal sentido, la escala quedó conformada por 9 ítems. Es de precisar, que en la dimensión planeamiento de metas, los índices de homogeneidad de los ítems están por debajo de lo requerido empíricamente, lo cual amerita un estudio posterior con una muestra más grande (ver tabla 25, apéndice A).

Respecto a los coeficientes de confiabilidad, se reportó un coeficiente para la escala global igual a 0,642, cercano a lo requerido empíricamente. Lo mismo ocurrió con las dimensiones de la escala, cuyos índices hallados son cercanos a lo mínimo requerido. Es de precisar que la dimensión planeamiento de metas debe ser analizada con una muestra más grande, y redefinir las opciones de repuestas o cantidad de ítems que la componen. Estos datos son presentados en la tabla 7.

Con los datos antes señalados, se puede concluir que el instrumento puede ser utilizado, ya que reporta propiedades psicométricas dentro de lo esperado.

Tabla 7

Coefficientes de confiabilidad alfa de Cronbach de la Escala de evaluación de proyecto de vida

Dimensiones	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Planeamiento de metas	2	0,218
Posibilidad de logro	3	0,557
Disponibilidad de recursos	2	0,603
Fuerza motivación	2	0,644
Proyecto de vida	9	0,642

N = 86

Instrumento de medición de resiliencia

Ficha técnica

Instrumento: Escala Resiliencia (ER)

Autores: Wagnild G. y Young H.

Adaptado en Perú: Novella A. (2002)

Modo de administrar: Individual o colectivo

Duración: 25 minutos

Aplicación: Adultos y adolescentes

Ítems: 25 ítems

Descripción de la prueba

La prueba está subdividida en dos factores: Competencia personal (17 ítems) y Aceptación de uno mismo y de la vida (8 ítems); proyectados en 5 áreas o dimensiones: ecuanimidad, perseverancia, confianza en uno mismo,

satisfacción personal y sentirse bien solo. Los 25 ítems que componen la prueba son tipo Likert, cuyas respuestas obtienen puntuaciones entre 1 a 7 puntos:

Validez y confiabilidad de la prueba original

Validez de la prueba original

Wagnild y Young (1993), realizaron validez de contenido, siendo los ítems seleccionados acorde a la relación conceptual, es decir del significado de resiliencia, obtuvieron la validez concurrente, porque establecieron correlación de la resiliencia con la variable depresión ($r=-0.36$), con la variable satisfacción de vida ($r= 0.59$), con la variable moral ($r= 0.50$), con el constructo de autoestima ($r= 0.57$) así como con variable percepción del estrés ($r= -0.67$).

Novella (2002), realizó la adaptación de la prueba en población peruana. Para validarla aplicó un análisis factorial dimensional del constructo y de los reactivos, concluyendo que la escala era unidimensional.

Confiabilidad de la prueba original

Wagnild y Young (1993), obtuvieron la confiabilidad mediante el método de consistencia interna: Alpha de Cronbach, encontrando un coeficiente de 0.94. en toda la prueba.

Aplicando el mismo método para medir la confiabilidad del instrumento, Novella (2002), adaptó la Prueba de resiliencia (ER) en Perú, hallando como índice de confiabilidad 0.88; concluyendo que la escala era confiable.

Validez y confiabilidad de la prueba adaptada

La investigadora de la presente tesis analizó la validez a través de la validez de constructo, y respecto a la confiabilidad se determinó mediante el análisis de consistencia interna.

Validez de la prueba adaptada

En la tabla 26 (apéndice B), se presenta la estructura factorial de cada dimensión que conforman la Escala de resiliencia, hallándose que los reactivos alcanzan cargas factoriales por encima de lo requerido empíricamente ($> 0,30$). Casi todas las dimensiones reportan solo un factor que les subyace, a excepción de la dimensión perseverancia que le subyacen dos factores.

Respecto al análisis intrapruebas (ver tabla 8), se observa correlaciones significativas ($< 0,001$) y positivas en todos los casos, siendo indicadores de correlaciones de moderadas a altas.

Índice de homogeneidad y confiabilidad de la prueba adaptada

Tabla 8

Intercorrelación de las dimensiones de la Escala de resiliencia y el puntaje total del test

Dimensiones	Resiliencia
Confianza en uno mismo	0,873***
Ecuanimidad	0,690***
Perseverancia	0,841***
Satisfacción personal	0,654***
Sentirse bien solo	0,693***

N = 86, ***p < ,001

En la tabla 27 (apéndice B), se presentan los índices de homogeneidad y coeficientes de confiabilidad por cada dimensión. Todos los ítems reportaron saturaciones por encima del 0,020, a excepción del ítem 20 que reportaba un valor negativo, motivo por el cual fue eliminado, en tal sentido la escala quedó compuesta por 24 ítems.

Por otra parte, se reporta el coeficiente alfa de Cronbach de valor 0,888 en la evaluación global (ver tabla 9), así como coeficientes por encima de lo requerido empíricamente en las dimensiones confianza en uno mismo y

perseverancia. En las demás dimensiones, los valores reportados están por debajo del 0,70, pero son aceptables por la cantidad de ítems.

Los datos señalados en la validez y en la confiabilidad permiten concluir que el instrumento reporta propiedades métricas dentro de lo esperado, lo cual permite su uso.

Tabla 9

Coefficientes de confiabilidad alfa de Cronbach de la Escala de resiliencia

Dimensiones	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Confianza en uno mismo	7	0,791
Ecuanimidad	4	0,498
Perseverancia	6	0,770
Satisfacción personal	4	0,552
Sentirse bien solo	3	0,583
Resiliencia	24	0,888

N = 86

3.2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las técnicas para el procesamiento y análisis de la información recabada del presente estudio, según el enfoque cuantitativo, se explica a continuación.

Con relación a la obtención de la data general y el proceso de la información recolectada, correspondió aplicar el software estadístico denominado Jamovi versión 2.3.13. Lo que permitió obtener los siguientes resultados:

Los resultados descriptivos se obtuvieron de las mediciones estadísticas de tendencia central y variabilidad, tales como la media, mediana, varianza y desviación estándar, asimismo se utilizó las frecuencias y porcentajes para conocer los niveles obtenidos en cada variable.

Para el análisis inferencial, que permitió contrastar las hipótesis planteadas; se procedió a realizar el análisis de normalidad de las variables por contrastar, lo que dio sustento para elegir entre los estadísticos que eran más acordes a la muestra estudiada, pudiendo ser entre paramétricos o no paramétricos. Por ello, se ejecutó un análisis mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, que según múltiples investigaciones de simulación demuestran que dicha evaluación expresa un mejor rendimiento en la mayoría de los casos estudiados (Yap y Sim, 2011, mencionado por Ruíz y Carranza, 2018).

Seguidamente, se hizo uso del coeficiente de correlación Rho de Spearman para determinar las correlaciones, que permitieron realizar las inferencias estadísticas. Finalmente, para los hallar los resultados complementarios se emplearon evaluaciones no paramétricas, tales como U Mann-Whitney y Kruskal-Wallis.

3.3 Método cualitativo

Respecto al estudio cualitativo del constructo plan profesional se describen en el marco metodológico, el enfoque, tipo y diseño de estudio, seguidamente a los participantes y el muestreo aplicado. Se expone la categoría de análisis; la técnica e instrumento de acopio de información y finalmente se informa el procesamiento y análisis de lo recolectado.

3.3.1 Marco metodológico

Esta parte de la investigación en lo metodológico corresponde al *enfoque cualitativo*. Al respecto Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), señalan que tal ruta está alineada con la comprensión del fenómeno, indagando desde la percepción de los participantes en relación con el contexto en que se encuentran.

Según el *tipo de estudio*, el presente trabajo es exploratorio. De modo que permite recoger y analizar las experiencias particulares, tal como fueron vivenciadas y comprendidas por los mismos individuos (Duque y Aristizábal, 2019). En la revisión de la literatura, se han hallado pocos trabajos sobre este constructo en específico; por lo que al explorarlo permite indagar y conocer las percepciones, significados que los jóvenes dan a conocer sobre su futuro profesional y cómo planean construirlo estando ya inmersos en el contexto universitario.

Según el marco metodológico cualitativo, corresponde a la presente investigación el *diseño fenomenológico*. Al respecto Hernández et al. (2014), mencionan que este diseño implica formular preguntas acerca de las experiencias del individuo, lo que experimenta, sus percepciones y significados que les otorga al fenómeno en estudio, para a partir de allí extraer unidades de información, categorías, descripciones del fenómeno y experiencias compartidas, para finalmente interpretarlas.

3.3.2 Participantes

En el estudio cualitativo se contó con la colaboración de 6 alumnos ingresantes, de los 86 estudiantes que participaron en el estudio general. La distribución de estudiantes que han participado está representada equitativamente por ambos sexos, tal como se muestra en la tabla 10.

Tabla 10

Distribución muestral de estudio cualitativo según sexo

Sexo	F	%
Mujer	3	50
Varón	3	50
Total	6	100%

Para la extracción de la muestra, el procedimiento que se realizó fue el muestreo probabilístico estratificado. Según Sánchez y Reyes (2015), en el muestreo estratificado todos los estratos son incorporados a fin de minimizar las diferencias de los grupos, por lo que se obtiene una población muestral más representativa. Este procedimiento permitió contar con estudiantes de Lima, Trujillo y Cajamarca.

En la tabla 11 se detallan los participantes según sede de estudios, edad, género y carrera a la que pertenecen. Las edades de los estudiantes fluctuaron entre 17 a 20 años, fueron dos representantes por sede y estaban matriculados en las facultades de salud, ingeniería, arquitectura y negocios.

Tabla 11

Distribución muestral de estudio cualitativo según edad, sede y carrera

Sede	Edad	Sexo	Carrera
Lima	20	M	Ing. Industrial
Lima	20	F	Obstetricia
Cajamarca	18	M	Contabilidad y Finanzas
Cajamarca	17	F	Psicología
Trujillo	18	F	Arquitectura y Diseño
Trujillo	18	M	Ing. Sistemas

Si bien, todos los participantes cursaban el primer ciclo de sus estudios universitarios y provenían de familias de sectores emergentes, pero cada uno presentaba una realidad particular. Es preciso mencionar que se sustituyeron sus nombres por otros y se eliminaron los datos personales que pudieran permitir su identificación, a continuación, se reseñan a los participantes:

Diana, de 21 años, estudiante de la Facultad de salud, accede a la educación superior mediante el financiamiento de un programa del Estado peruano que ofrece becas integrales a jóvenes de alto rendimiento académico y

en situación de vulnerabilidad. Procedente de la región selva del país. Su contexto familiar estaba ligado a las actividades agrícolas, ya que ambos padres se dedicaban a esta labor. Ella vivía en Lima con amistades.

Junior, de 21 años, estudiante de la facultad de ingeniería cursaba sus estudios en Lima. Su padre era trabajador en sector de construcción (albañil). Terminó la educación secundaria a los 17 años.

Mercedes, con 19 años, cursaba la carrera de Arquitectura en Trujillo. Su madre contaba con formación profesional, aunque no la ejercía. Vivía solo con la familia materna.

Jordan, de 18 años, estudiaba en la facultad de ingeniería, en Trujillo. Proveniente de una familia con antecedentes profesionales, siendo su padre ingeniero.

Henry, joven de 18 años, cursaba estudios en la carrera de contabilidad y finanzas en Cajamarca. Su padre se desempeñaba como técnico en un municipio de dicho departamento, mientras que su madre era ama de casa. La familia contaba con el referente de que varios familiares eran contadores y que habían logrado bienestar económico en dicha ciudad.

Katy, con 17 años, también natural de Cajamarca, seguía estudios en la Facultad de salud. Sus padres estaban dedicados a la agricultura. Logró acceder a estudios universitarios mediante un programa de financiamiento comunal.

3.3.3 Categorías de análisis

En esta ruta de investigación, se ha considerado como principal categoría de análisis al Plan de vida profesional. Para su conceptualización se ha tomado la propuesta dada por D'Angelo (2002), quien lo define como el proyecto de vida

direccionado al desarrollo profesional, que permite al estudiante seleccionar una carrera u ocupación y, por ende, asumir un rol profesional y laboral de modo responsable consigo mismo y la sociedad. Así, el proyecto de vida profesional en su estructura presenta 3 dimensiones: autoconciencia, autodirección y determinación, las cuales serán descritas a continuación.

Autoconciencia

La persona experimenta con intensidad la urgencia de hallar su lugar en el mundo, dándole un sentido y valor a su propia vida. Ello va a depender del nivel de profundidad que otorgue a su reflexión sobre su persona, el contexto y las motivaciones que lo conllevan a lograr sus propósitos (D'Angelo, 1986, 1999).

Así, la autoconciencia se compone de las siguientes subcategorías:

- Autovaloración

El individuo reconoce sus capacidades que lo conducirán a su propia realización personal y profesional.

- Autorreflexión

Implica examinar sobre sí mismo lo que desea ser y hacer en su futuro profesional y cómo lo va a lograr.

- Propósito de vida

La persona identifica y describe el sentido que le otorga a su vida y a su existir.

Autodirección

D'Angelo (2002) plantea que el proyecto de vida profesional se configura desde la autodirección, lo que implica un proceso de regulación y acciones que el individuo deberá ejecutar a lo largo del tiempo para alcanzar los objetivos planteados. Para lograrlo deberá programarse tareas-metas, que le darán

direccionalidad a su vida; mantener la motivación de logro y evidenciar formas de integración personal continua.

Con relación a la autodirección se presentan las siguientes subcategorías:

- *Objetivos/metás*

La persona identifica, planifica y expresa lo que pretende alcanzar en intervalos de tiempo como a corto, mediano y largo plazo.

- *Motivación de logro*

Conlleva a la reflexión acerca de sus razones e impulsos que le permitirán alcanzar los planes futuros.

- *Valores*

El individuo identifica y reconoce el rol de sus principios éticos para su realización personal y profesional.

Determinación

Todo plan de vida dirigido a la autorrealización está basado en la determinación del propio individuo. Ello implica que la persona posee la firmeza y perseverancia de alcanzar lo propuesto en su proyecto de vida profesional. Para poder lograrlo requiere anticiparse a los hechos y escenarios futuros, mediante la imaginación y planificación de las aspiraciones; establecer estrategias, modos de realización de las metas y reconocer los recursos disponibles de su persona y contexto a fin de optimizarlos. Todo ello con disposición a cumplir los proyectos con tenacidad, sabiendo que también hay posibilidades de encontrarse con riesgos y fracasos; así como con éxitos (D'Angelo, 1999, 2002).

Así, la determinación se compone de las siguientes subcategorías:

- *Planificación*

Expresa su disposición a la anticipación de eventos mediante la planificación de acciones con relación a sus metas profesionales.

- Estrategias

La persona diseña, planifica y menciona modos de realización de sus metas profesionales.

- Recursos materiales y económicos

Implica evaluar los elementos disponibles humanos, materiales, etc. con que cuenta la persona o se hallan en el contexto que le permitirán lograr sus planes.

- Contexto

El individuo es capaz de reflexionar sobre el entorno social y económico del país y su influencia directa o indirecta en sus proyectos futuros.

3.3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Bajo el enfoque cualitativo, una vez seleccionados los seis participantes y contando con el consentimiento informado, se les realizó una entrevista individual virtual, mediante la plataforma Zoom. La entrevista como técnica de recojo de información, según Hernández et al. (2014), permite recabar e intercambiar información del entrevistado por parte del entrevistador; y se realiza mediante preguntas y respuestas, logrando una construcción conjunta de significados respecto a un tópico.

La entrevista semiestructurada es la que se utilizó. Al respecto Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), precisan que, en este tipo de entrevistas, si bien el entrevistador posee una guía específica de interrogaciones, este puede introducir preguntas adicionales a fin de recoger información más precisa. Así, cada ingresante expresó de modo más personal,

con mayor flexibilidad y de forma más abierta las percepciones y reflexiones acerca del proyecto de vida direccionado a su desarrollo profesional.

Para ello, se elaboró como instrumento: la guía de entrevista (Apéndice C). El proceso de elaboración se inició con la revisión teórica del constructo. Entonces, se consideró basarse en los aportes realizados por D'Angelo (1986, 1999, 2002), quien ha formulado y robustecido científicamente el constructo de estudio: plan de vida profesional. Luego se determinó los componentes de la variable, identificando tres categorías: autoconciencia, autodirección y determinación. A continuación, se establecieron las dimensiones que componen cada categoría, para luego extraer de cada dimensión su respectivo indicador, que fue expresado en un ítem. Finalmente, el instrumento se estructuró en diez ítems que fueron las preguntas guía en la entrevista.

Validez

La matriz cualitativa de la variable Proyecto de vida (plan profesional), se validó con la técnica Juicio de expertos. Así, se envió la documentación a revisar y se obtuvo la validación de tres jueces (doctores en psicología), una de ellas era docente de UNIFÉ y dos de ellos laboraban en la UNMSM.

Luego de la evaluación emitida por los expertos respecto al contenido del instrumento propuesto para la entrevista, se procedió a cuantificar la validez, mediante la V de Aiken. Finalmente, se reformuló los ítems y se procedió a aplicarlos en la muestra seleccionada.

A continuación, se presenta la matriz final con los ítems validados:

Tabla 12

Matriz final con los ítems validados

VARIABLE PROYECTO DE VIDA	CATEGORÍAS/DIMENSIONES	SUB CATEGORÍAS	INDICADOR	ITEMS FINALES
El "Proyecto de vida", es un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada" (D'Angelo, 2002, p. 106).	AUTOCONCIENCIA "Las posibilidades de realizar sus proyectos de vida -desde el punto de vista de la regulación psicológica- también dependen de la profundización de la reflexión consciente sobre la significación personal y social de los contenidos valorativos y motivaciones que los sustentan" (D'Angelo, 1986, p.37). "El individuo se plantea, intensamente, la necesidad de encontrar su lugar en el curso de la vida, el sentido de su vida" (D'Angelo, 1999, p.3).	Autovaloración	Menciona sus capacidades para su realización personal y profesional.	1. ¿Qué habilidades, conocimientos y experiencias posees para alcanzar tu realización personal y profesional?
		Autoreflexión	Reflexiona sobre sí mismo expresando lo que desea ser y hacer en su futuro profesional	2. En cuanto a tu futuro profesional ¿cómo te ves de aquí a 10 años? ¿Qué piensas sobre ti mismo y cómo te sientes realizando tu labor profesional?
		Propósito de vida	Describe el sentido que le otorga a su vida y existir	3. ¿Cuál es el propósito de tu vida, de tu existir?
	AUTODIRECCIÓN "Estilos y mecanismos psicológicos de regulación y acción que implican estrategias y formas de autoexpresión e integración personal y autodesarrollo" (D'Angelo, 2002, p.106). "En el Proyecto de vida se articulan la programación de tareas-metas vitales que le otorgan autodirección personal" (D'Angelo, 2002, p.106).	Objetivos/meta s	Expresa sus objetivos a corto, mediano y largo plazo.	4. ¿Te has planteado objetivos concretos para realizarlos en el corto, mediano y largo plazo, respecto a tu vida universitaria y profesional? De ser así: Menciona 2 objetivos a corto plazo Menciona 2 objetivos a mediano plazo Menciona 2 objetivos a largo plazo
		Motivación de logro	Reflexiona acerca de sus motivaciones respecto a planes futuros.	5. ¿Qué es lo que te motiva a terminar tus estudios en (carrera) y alcanzar tus metas profesionales?
		Valores	Señala el rol de sus valores en su realización personal y profesional	6. Menciona 3 valores que consideres muy importantes en tu vida. ¿De qué manera están presentes estos valores en tu vida personal y profesional?

DETERMINACIÓN

“Un *Proyecto vital autorrealizador*, que se base en la autodeterminación personal, se construye sobre las siguientes premisas:

-Desarrollo de la imaginación y la anticipación de eventos y escenarios futuros-Representación clara de las metas y aspiraciones, así como las motivaciones que inspiran el desarrollo permanente de sus potencialidades y su consistencia con los valores fundamentales de la persona.
- Elaboración de estrategias de realización que promuevan su logro.
- Formación de una disposición a cumplir las tareas y planes con tenacidad y disposición al riesgo y al fracaso y a la retroalimentación y control de la actividad de la persona.” (D’Angelo, 2002, p.108).

“Concebimos la formación del PV a partir de la ‘posición externa’ del individuo y la configuración de su experiencia personal, las posibilidades o recursos disponibles, el sistema de necesidades, objetivos y aspiraciones y las orientaciones (o actitudes) y valores vitales de la persona. (D’Angelo, 1999, p.6).

Anticipación de eventos (planificación)

Expresa su disposición a planificar sus acciones en relación a sus metas profesionales

7. ¿Consideras qué planificas las acciones que te permitirán alcanzar tus metas profesionales?
¿De qué manera lo haces?

Estrategias

Menciona estrategias de realización de sus metas profesionales.

8. Hasta el día de hoy ¿Qué has hecho para alcanzar las metas que te propusiste a nivel académico?
A partir de hoy ¿qué harás para alcanzar tus metas académicas y profesionales?

Recursos materiales y económicos

Evalúa los recursos disponibles para lograr sus metas profesionales.

9. ¿Con qué medios materiales y económicos cuentas para lograr tus planes a futuro?

Contexto

Reflexiona sobre el contexto social y económico del país en relación a sus planes futuros.

10. ¿Crees que el contexto social, económico y político del país ha influido o podrá influir en el logro de tus metas?
Explica.

Confiabilidad

En el estudio de ruta cualitativa, se tuvo como criterio de confiabilidad del instrumento, la saturación de datos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) lo definen cuando la información recolectada se torna repetitiva, redundante; ya no aportando nuevos datos relevantes para las categorías de análisis, respecto a la variable de estudio. Este punto de saturación se alcanzó cuando se aplicó la guía de entrevista en las seis entrevistas individuales realizadas en el segundo semestre del 2021, respecto al plan de vida profesional.

3.3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de información

Desde la perspectiva del enfoque cualitativo, el estudio buscó explorar el plan de vida profesional de los jóvenes ingresantes; por lo que, en el procesamiento y análisis de la información acopiada, se siguió la ruta descrita por Hernández et al. (2014):

- Organizar los datos e información, mediante los criterios establecidos en la matriz: Categorías y subcategorías de la variable a analizar.
- Seleccionar las unidades de significado o de análisis acorde a la exploración de la información hallada.
- Proceder a la codificación axial de las categorías, esto es agrupar categorías en temas y relacionar categorías
- Describir las relaciones e interconexiones entre categorías y temas
- Generar hipótesis, explicaciones y la teoría resultante.

En ese sentido, el procesamiento y análisis de datos que se siguió se detalla a continuación: al finalizar las entrevistas a los seis estudiantes ingresantes, los audios se procedieron a transcribir en textos, lo cual fue

verificado por la autora, a fin de cerciorarse que no se haya omitido ningún segmento de la entrevista.

En un primer momento, se construyó una matriz por estudiante, con los contenidos expresados o el texto de la entrevista acorde a cada ítem. De ello se realizaron lecturas sistemáticas (se leyó, releyó las respuestas de cada entrevistado) a fin de identificar elementos significantes y otorgarles códigos por colores.

Seguidamente se pasó a la etapa de selección de las unidades de significado o de análisis exploratorio de la información hallada. Para ello se elaboró una segunda matriz, denominada “matriz consolidada”. Aquí se construyó una matriz visual global con los seis entrevistados. En cada uno de ellos, se colocaron las unidades significantes (palabras clave/frases clave extraídas de la matriz anterior) por cada uno de los 10 ítems, lo que permitió continuar a la siguiente etapa.

En el tercer momento se realizó el proceso de categorización. Aquí se procesaron las unidades de significado (de los seis evaluados) similares para ser agrupadas y otorgarles una categoría. Seguidamente se volvieron a reunir las categorías afines en una categoría mayor, de modo que emergieron los ejes temáticos. Por lo que se construyeron nuevos significados a partir de los contenidos expresados en las entrevistas.

Finalmente, se consolidaron los ejes temáticos, categorías y subcategorías en un organizador gráfico: mapa mental, el cual se presenta en el capítulo de resultados. Dicho esquema permite visualizar el conglomerado de elementos categoriales que se desprenden de cada eje temático, y como se

relacionan entre sí, evidenciándose las aristas y complejidad del constructo evaluado: Plan de vida profesional.

3.4 Consideraciones éticas

La participación de los estudiantes fue libre y voluntaria en el presente estudio de enfoque mixto. Es pertinente señalar que, el presente estudio se realizó durante tiempos de pandemia, sin acceso a clases presenciales, y es en ese contexto que se procedió a la seleccionar la muestra para la aplicación de los instrumentos de evaluación.

En la primera etapa cuantitativa, se les invitó a participar a los estudiantes que iniciaban estudios universitarios y que llevaban curso con la investigadora. Se consideró aceptar la participación voluntaria de todos los estudiantes que mostraron interés en ser parte de la muestra acorde a los criterios de inclusión y exclusión del estudio. Luego, se les envió vía online el consentimiento informado, mencionando los principios de anonimidad, libertad y voluntariedad para participar o dejarlo de hacer en cuanto lo consideren (Apéndice D).

Los criterios de inclusión era prioritariamente que estén cursando el primer ciclo universitario por primera vez, mas no el criterio de edad. Además, las variables a investigar fueron resiliencia y proyecto de vida, referidas básicamente al aspecto académico y formación profesional. Cabe señalar que no se abordaron dimensiones de carácter íntimo o personal que pudieran comprometer la integridad o el bienestar de los participantes. Por ello, se aplicó directamente el consentimiento informado mas no el asentimiento informado, que hubiera implicado la aceptación de los padres para que sus hijos (16 y 17 años) sean parte de la muestra. Además, este factor podría haber impactado no solo en la motivación sino en las respuestas de los estudiantes al participar del estudio.

Para el estudio cualitativo, de igual modo se consideraron los principios éticos. En el proceso de selección de los seis estudiantes a ser entrevistados, se les informó del objetivo de esa parte del estudio, por lo que se le consultó a cada uno de los seleccionados, si deseaba participar. Luego de haber obtenido su consentimiento, se les mencionó que sería grabada por la naturaleza del estudio. Habiendo obtenido la aceptación de los estudiantes, se procedió a pactar la fecha y hora a realizarse con cada uno, vía plataforma Zoom. De igual modo para que quedase registrado, la evaluadora al inicio de cada entrevista formulaba la pregunta, si autorizaba o no la grabación de la reunión, a lo cual cada estudiante expresó una respuesta afirmativa.

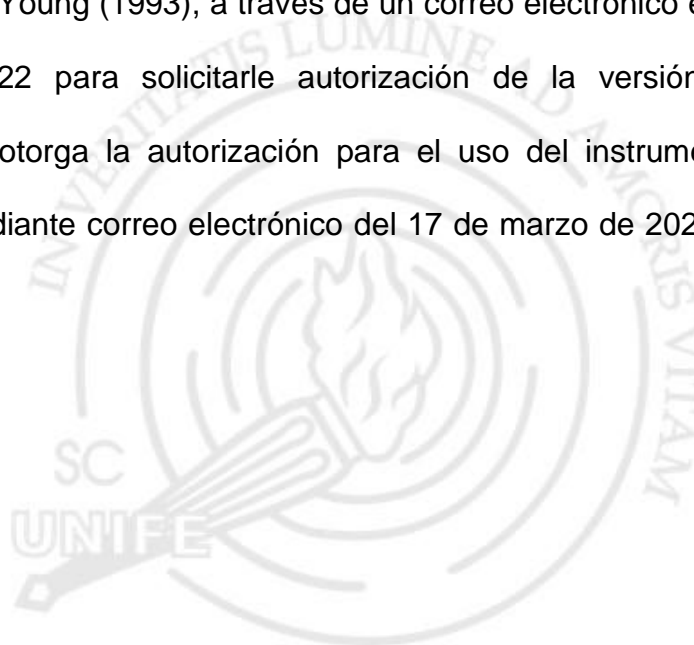
Del mismo modo, con el propósito de salvaguardar la identidad de los participantes, se les informó que la información proporcionada sería utilizada exclusivamente con fines académicos. En este sentido, los nombres reales fueron sustituidos por otros y se omitieron todos aquellos datos personales que pudieran permitir su identificación o vulnerar su confidencialidad.

En relación con la institución que facilitó la obtención de los datos, se ha mantenido su anonimidad ya que, ninguna información brindada sería expuesta a escrutinio público. Así mismo, el interés central del presente estudio radica en las características y comportamientos de los participantes que recién habían ingresado a seguir estudios universitarios, y no en el análisis de las políticas o prácticas institucionales.

Respecto al derecho de autoría de los instrumentos aplicados, también se consideró la parte ética. Así, luego de seleccionar los instrumentos para la evaluación cuantitativa, se solicitó la autorización a la autora de la Escala de proyecto de vida y a la investigadora que adaptó la Escala resiliencia en Perú.

Se entabló el contacto inicial mediante correos electrónicos, solicitándoles el permiso respectivo para su uso. Recibiendo la aceptación de ambas. Dicho proceso se detalla a continuación: Respecto a la Escala de proyecto de vida, se solicitó su autorización a la autora peruana de dicho instrumento, la Dra. Orfelinda Elizabeth García Camacho el 16 abril 2021, quien dio su aceptación el día 17 abril 2021 mediante correo electrónico.

De igual modo, se contactó a la Mg. Angelina Novella Coquis, quien en el año 2002 realizó la adaptación peruana de la Escala de Resiliencia desarrollada por Wagnild y Young (1993), a través de un correo electrónico enviado el 16 de marzo de 2022 para solicitarle autorización de la versión adaptada. La investigadora otorga la autorización para el uso del instrumento en versión adaptada, mediante correo electrónico del 17 de marzo de 2022 (véase Anexo E).



CAPÍTULO IV: RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de los datos recogidos. En primer lugar, se presentan los resultados cuantitativos, los que se inician con los hallazgos descriptivos de cada variable, seguidamente se presentan los datos para la contrastación de las hipótesis. En segundo lugar, se exponen los hallazgos cualitativos, según lo recabado en las entrevistas semiestructuradas mediante el sistema rizomático.

4.1 Resultados cuantitativos

4.1.1 Resultados cuantitativos descriptivos

En la tabla 13 se presentan los valores de tendencia central y de dispersión para las dimensiones del proyecto de vida de la muestra total, observándose valores similares entre la media y la mediana en todas las dimensiones. Al analizar los valores de la asimetría y curtosis, es decir, el grado en el que los datos se reparten en relación con las medidas de la tendencia central, se reportan valores de la asimetría negativa en casi todas las dimensiones, a excepción de la dimensión planeamiento de metas, lo que significa que los puntajes que más se repiten en la evaluación están por debajo del puntaje promedio de los participantes en general. Respecto a la curtosis, dos dimensiones (posibilidad de logro y puntaje total) presentan índices negativos, lo que evidencia que el grado de agrupamiento de los datos sigue una distribución platicúrtica; por otro lado, también se reportaron índices positivos en las demás dimensiones, lo que señala una distribución leptocúrtica.

Tabla 13*Valores descriptivos y de dispersión del proyecto de vida*

Proyecto de vida	M	Md	DE	Mín.	Máx.	As	Cu
Planeamiento de metas	1,12	1	0,495	0	3	0,853	2,836
Posibilidad de logro	8,4	8	2,16	3	12	-0,0689	-0,571
Disponibilidad de recursos	5,06	5	1,64	0	8	-0,6847	0,858
Fuerza motivación	6,84	7	1,136	2	8	-1,0023	2,188
Puntaje total	21,41	21	3,724	12	29	-0,1455	-0,439

Nota: M = Media, Md = Mediana, DE = Desviación estándar, As = Asimetría, Cu = Curtosis

Respecto a los valores de tendencia central y de dispersión para las dimensiones de la resiliencia son presentados en la tabla 14. Los valores de la media y la mediana son similares en todas las dimensiones. Todas las dimensiones presentan valores de asimetría negativa, lo que significa que los puntajes que más se repiten en la evaluación están por debajo del puntaje promedio de los participantes en general. Por otro lado, casi todas las dimensiones presentan índices positivos de la curtosis positivos, a excepción de la dimensión satisfacción personal, lo que señala una distribución leptocúrtica de las puntuaciones.

Tabla 14*Valores descriptivos y de dispersión de resiliencia*

Resiliencia	M	Md	DE	Mín.	Máx.	As	Cu
Confianza en uno mismo	41,4	42	5,11	26	49	-0,904	0,756
Ecuanimidad	21,2	21,5	3,46	9	28	-0,664	1,08
Perseverancia	40,3	41	4,37	26	48	-0,757	0,7
Satisfacción personal	22,8	23	3,43	13	28	-0,412	-0,163
Sentirse bien solo	18,2	19	2,53	11	21	-0,871	0,193
Puntaje total	143,9	146	14,86	98	170	-0,721	0,315

Nota: M = Media, Md = Mediana, DE = Desviación estándar, As = Asimetría, Cu = Curtosis

En la tabla 15 se presentan los niveles de las dimensiones del proyecto de vida en la muestra total de participantes, donde se aprecia que más del 50% de los evaluados reportan un nivel medio en las dimensiones posibilidad de logro y disponibilidad de recursos. Por otro lado, en la dimensión fuerza de motivación los participantes alcanzan el nivel alto en un 90,7%; en tanto que para la dimensión planeamiento de metas el nivel que los caracteriza es el bajo (83,7 %).

Tabla 15

Niveles de las dimensiones de la variable proyecto de vida

Proyecto de vida	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Planeamiento de metas	72	83,7 %	13	15,1 %	1	1,2 %
Posibilidad de logro	3	3,5 %	43	50,0 %	40	46,5 %
Disponibilidad de recursos	6	7,0 %	44	51,2 %	36	41,9 %
Fuerza motivación	1	1,2 %	7	8,1 %	78	90,7 %
Puntaje total	0	0%	44	51,2 %	42	48,8 %

Nota: f = Frecuencia

Respecto a los niveles para las dimensiones de la resiliencia en la muestra total de participantes, se observa en la tabla 16 que más del 75% de la muestra se ubica en el nivel alto para todas las dimensiones y el puntaje total, seguido de la dimensión tendencia alta.

Tabla 16

Niveles de las dimensiones de la variable resiliencia

Resiliencia	Niveles									
	Bajo		T. media		Medio		T. alta		Alto	
	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Confianza en uno mismo	0	0%	0	0%	1	1,2 %	9	10,5 %	76	88,4 %
Ecuanimidad	0	0%	1	1,2 %	4	4,7 %	16	18,6 %	65	75,6 %
Perseverancia	0	0%	0	0%	1	1,2 %	7	8,1 %	78	90,7 %
Satisfacción personal	0	0%	0	0%	2	2,3 %	12	14,0 %	72	83,7 %
Sentirse bien solo	0	0%	0	0%	1	1,2 %	7	8,1 %	78	90,7 %
Puntaje total	0	0%	0	0%	0	0%	8	9,3 %	78	90,7 %

Nota: f = Frecuencia

4.1.2 Resultados cuantitativos para la contrastación de hipótesis

Para poder responder al objetivo general, se consideró oportuno realizar un análisis de normalidad de las variables a contrastar, para ello se aplicó el coeficiente Shapiro-Wilk. En la tabla 17 se presentan los valores del análisis de normalidad, en donde se observa que todas las variables, a excepción de la variable proyecto de vida, reportan valores significativos ($p < 0,05$), determinándose realizar la correlación y comparaciones de los resultados complementarios con estadísticos no paramétricos.

Tabla 17

Análisis de normalidad de las variables de estudio

Variables	S-W	p
Planeamiento de metas	0,64***	< ,001
Posibilidad de logro	0,962*	0,012
Disponibilidad de recursos	0,939***	< ,001
Fuerza motivación	0,825***	< ,001
Proyecto de vida	0,986	0,48
Confianza en uno mismo	0,933***	< ,001
Ecuanimidad	0,967*	0,026
Perseverancia	0,96*	0,01
Satisfacción personal	0,965*	0,019
Sentirse bien solo	0,9***	< ,001
Resiliencia	0,964*	0,016

Nota: S-W = Shapiro-Wilk, * $p < ,05$, *** $p < ,001$

Seguidamente, se presentan los resultados estadísticos con las interpretaciones a partir de las hipótesis que se han planteado en el presente estudio, permitiendo la contrastación de las hipótesis de correlación.

Así, para la contrastación de la **hipótesis general HG**: “*Existe relación entre proyecto de vida y resiliencia en ingresantes a una universidad privada*”, se presenta el análisis de relación entre proyecto de vida y resiliencia, mediante el coeficiente de Spearman, ya que no hubo normalidad de los datos. Se observa

un coeficiente de correlación significativo ($p < 0,001$) y positivo ($r_s = 0,358$), siendo indicador de una correlación moderada. Este dato permite aceptar la hipótesis general que postulaba dicha relación (tabla 18).

Tabla 18

Coeficiente de correlación de Spearman entre el proyecto de vida y la resiliencia

	Proyecto de vida	
	r_s	p
Resiliencia	0,358***	< ,001

Nota: *** $p < ,001$

Respecto a la contrastación de la **primera hipótesis específica H1**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: confianza en sí mismo, en los ingresantes a una universidad privada”, el valor obtenido señala una relación significativa ($p < 0,01$) y positiva ($r_s = 0,332$) entre ambas variables, siendo indicador de una relación baja (ver tabla 19). Por lo que se acepta la primera hipótesis específica.

Tabla 19

Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión confianza en uno mismo

Dimensión de resiliencia	Proyecto de vida	
	r_s	p
Confianza en uno mismo	0.332**	0.002

Nota: ** $p < ,01$

En lo que se refiere a la **segunda hipótesis específica H2**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: ecuanimidad, en los ingresantes a una universidad privada”, se observa un valor no significativo ($p > 0,05$), llegando a señalar que no existe relación entre ambas variables (ver tabla 20); por lo que se rechaza la segunda hipótesis específica.

Tabla 20

Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión ecuanimidad

Dimensión de resiliencia	Proyecto de vida	
	r_s	p
Ecuanimidad	0.14	0.199

Nota: $p > ,05$

En la **tercera hipótesis específica H3**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: perseverancia, en los ingresantes a una universidad privada”, se registra un coeficiente de correlación significativo ($p < 0,001$) y positivo ($r_s = 0,383$), siendo indicador de una correlación moderada (ver tabla 21). De modo que se acepta la hipótesis formulada.

Tabla 191

Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión perseverancia

Dimensión de resiliencia	Proyecto de vida	
	r_s	p
Perseverancia	0.383***	< .001

Nota: *** $p < ,001$

Referente a la **cuarta hipótesis específica H4**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: satisfacción personal, en los ingresantes a una universidad privada”, no se halla relación significativa ($p > 0,05$) entre el proyecto de vida y la dimensión satisfacción personal (tabla 22). Rechazando la hipótesis mencionada.

Tabla 20

Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión satisfacción personal

Dimensión de resiliencia	Proyecto de vida	
	r_s	p
Satisfacción personal	0.15	0.169

Nota: $p > ,05$

Respecto a la **quinta hipótesis específica H5**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: sentirse bien solo, en los ingresantes a una universidad privada”, se presenta el análisis de la relación entre el proyecto de vida y la dimensión sentirse bien solo, reportándose un coeficiente de correlación significativo ($p < 0,01$) y positivo ($r_s = 0,343$), siendo indicador de una relación baja (ver tabla 23). Por ello, se acepta la hipótesis mencionada.

Tabla 21

Coeficiente de correlación entre el proyecto de vida y la dimensión sentirse bien solo

Dimensión de resiliencia	Proyecto de vida	
	r_s	p
Sentirse bien solo	0.343**	0.001

Nota: ** $p < ,01$

4.2 Resultados cualitativos

Al procesar cualitativamente la información recabada de las entrevistas semiestructuradas, en torno al tema central de este estudio: proyecto de vida profesional, emergieron cuatro temáticas tales como: elección profesional, familia, recursos y propósito-objetivos.

Para una mayor exposición de lo hallado, se elaboró un diseño ilustrativo (Figura 2) mediante sistemas rizomáticos, basados en la propuesta de Deleuzi y Guattari (1993, citado en Ingala, 2008), quienes afirman que es el conjunto de conceptos, en el que se muestran como un tramado o red conceptual, en el que los conceptos se asocian unos con otros, sin subordinaciones; sino como accesos o puertas múltiples al problema o contexto. Por tanto, el sistema rizomático se constituye en un tejido de múltiples relaciones entre los temas o

conceptos. Cada concepto es a su vez centro y relación con los demás temas que emergen. Así, se tienden puentes dinámicos entre la red de conceptos.

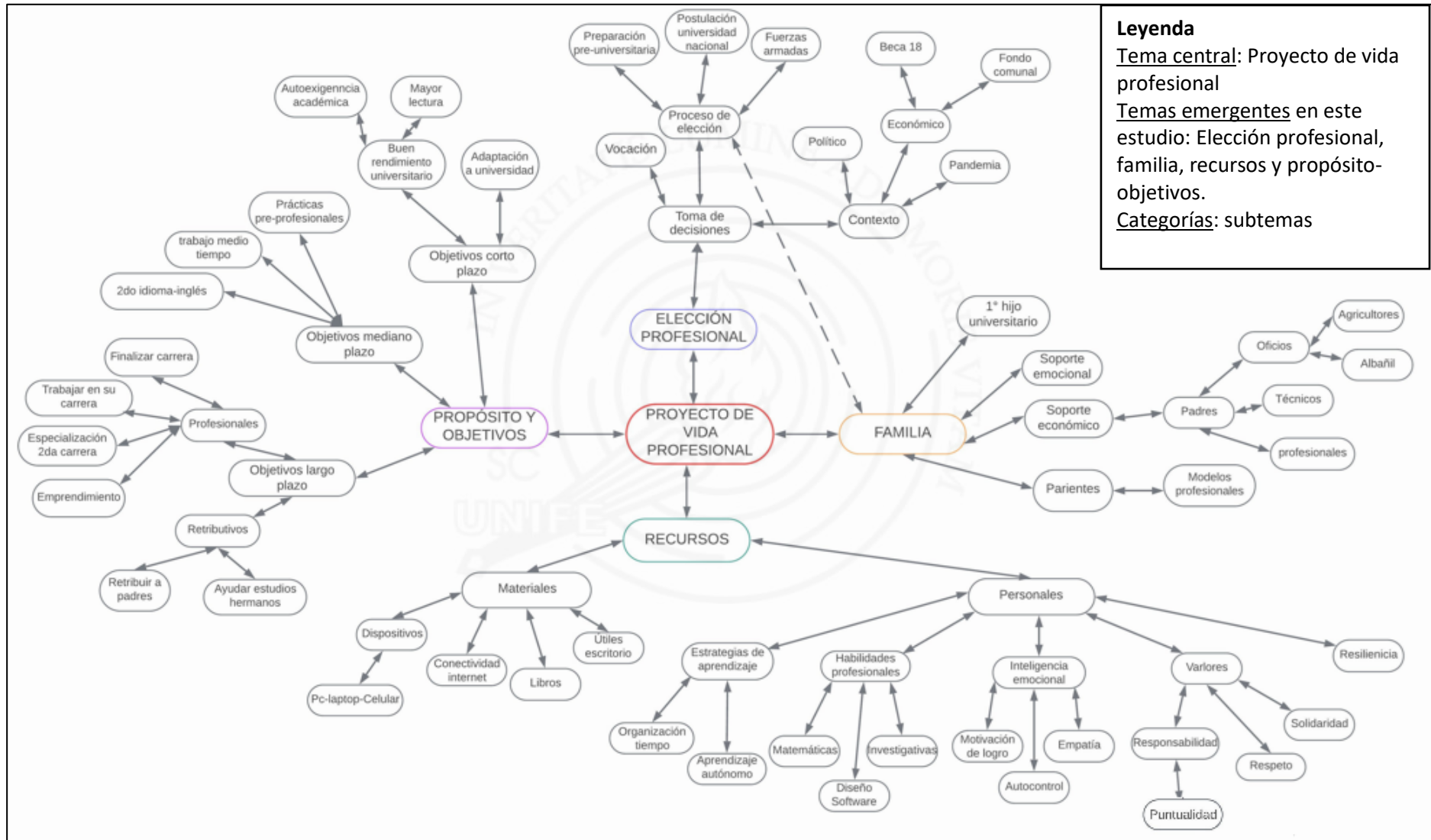
En el sistema rizomático, resultante del presente estudio, se brindan los conceptos categoriales que surgen de cada tema emergente. Así, del eje temático: elección profesional, se desprenden categorías tales como: vocación, proceso de elección y contexto. Respecto al tema eje: familia, la red lo componen: primer hijo universitario, familia como soporte económico y emocional; así como la influencia de parientes. En la temática de los recursos, se encuentran dos grandes categorías que constituyen herramientas para alcanzar el proyecto de vida profesional: recursos materiales y personales; finalmente, del eje temático: propósito y objetivos conforman el tramado conceptual: fines de corto, mediano y largo plazo.

Es preciso mencionar que, entre los temas emergentes y sus brotes conceptuales se establecen también diversas relaciones que son plasmadas en el sistema rizomático. De esta forma, se evidencia que el plan vital es un complejo entramado de redes que interactúan entre sí (Pérez et al., 2023).

Todo ello da pie a la discusión que se realiza en el siguiente capítulo del presente estudio.

Figura 2

Modelo explicativo de Proyecto de vida profesional de los participantes



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En el presente capítulo se desarrolla el análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante las rutas cuantitativa y cualitativa empleadas en la investigación. De modo que mediante la discusión se logra complementar e integrar los hallazgos de ambas aproximaciones metodológicas, ofreciendo una visión más amplia y profunda del fenómeno estudiado desde las variables: Proyecto de vida, resiliencia y proyecto profesional.

5.1 Proyecto de vida y resiliencia

Para iniciar la discusión, es preciso analizar el espacio en que se realizó: la universidad. Como institución de formación profesional tiene un rol fundamental en la sociedad, tanto por su aporte en la investigación como en la formación de nuevos profesionales (Pérez et al., 2023). Dentro de ese espacio académico, corresponderá a los estudiantes afrontar los retos que les presenta la universidad y su propia etapa de vida (Onturk et al., 2020) que, en este caso, eran adolescentes o estaban iniciando la juventud y cursaban el primer ciclo universitario. Así, en el espacio universitario es donde los ingresantes darán visibilidad y viabilidad al plan de vida y a la vez pondrán en evidencia su resiliencia, como el gestor interno que les permitirá superar lo adverso y sus propias limitaciones (Perdomo, 2014).

Así, desde el enfoque cuantitativo se planteó como objetivo general del presente estudio, determinar la relación entre proyecto de vida y resiliencia en ingresantes a una universidad privada. Partiendo conceptualmente que, el proyecto de vida es el subsistema psicológico fundamental en el individuo, que

se expresa desde “lo que el individuo quiere ser” y “lo que él va a hacer” en las dimensiones esenciales de la vida, por lo que planifica acciones y estrategias que le permitan lograrlo (D’Angelo,1986). Mientras que la resiliencia es la característica de la personalidad positiva que favorece la adaptabilidad personal a circunstancias dificultosas, escenarios de presiones u obstáculos (Wagnild y Young,1993). En ese marco se formuló como **hipótesis general**: “Existe relación entre proyecto de vida y resiliencia en ingresantes a una universidad privada”. Supuesto que fue aceptado en una correlación moderada.

Aquí, es preciso analizar la relación moderada que se ha obtenido entre proyecto de vida y resiliencia. Es decir, los estudiantes que presentan un mayor nivel de claridad en sus metas, propósitos y sentido de dirección personal tienden a evidenciar una mejor capacidad resiliente frente a situaciones adversas y a recuperarse con mayor facilidad de los retos propios de la vida universitaria. Así, contar con un proyecto de vida definido contribuye positivamente al fortalecimiento de la resiliencia, pues proporciona motivación, confianza en si mismo y autorreflexión para superar dificultades. Sin embargo, esta asociación moderada de variables también se ve afectada por diversos factores personales, familiares, sociales-contextuales y académicos, que los ingresantes deben afrontar en el nuevo entorno universitario. Tanto la resiliencia como el proyecto de vida son procesos que se transforman con la experiencia universitaria. En el inicio, este vínculo se muestra moderado, pero podría fortalecerse conforme los estudiantes avancen y consoliden su identidad y metas.

La relación hallada expresa que cada estudiante tiene una inclinación natural hacia el crecimiento personal, formulación de metas y dirección de sus esfuerzos para lograr sus propósitos, lo que corrobora al modelo teórico de la

autodeterminación formulado por Ryan y Deci en el 2000; así como el enfoque de la resiliencia desde la teoría de la personalidad, propuesto por Wagnild y Young (1993).

Así mismo, los resultados del presente estudio que confirman una relación entre los constructos estudiados convergen con hallazgos empíricos realizados en el contexto peruano, tales como Paja (2024), quien logra identificar la asociación entre la resiliencia, el proyecto de vida y el pensamiento crítico en estudiantes de la facultad de educación de una universidad pública de Lima y como el realizado por Flores (2008), que halló que existe una relación entre el grado de resiliencia y el nivel de definición del plan vital en escolares del nivel secundario de Lima.

De igual modo diversas investigaciones realizadas en contextos internacionales respaldan lo hallado en este estudio, los que se presentan cronológicamente. En esa línea, Aguilar (2018) confirmó la relación entre las capacidades resilientes y la disposición a elaborar el proyecto de vida, en estudiantes de una universidad pública en Bolivia. Así mismo, Lomelí-Parga et al. (2016) encontraron que los jóvenes mexicanos con niveles altos de estima personal, motivación y algunas habilidades de inteligencia emocional contaban con elementos favorables para diseñar y consolidar proyectos de vida exitosos. De igual modo, Carballo et al. (1998) encontraron que los estudiantes de Costa Rica debían enfrentar la vida, superar la adversidad y encontrar alternativas viables a sus necesidades y expectativas acorde a las exigencias personales y del contexto social, mediante un proyecto de vida, que habían elaborado desde su propia perspectiva e interpretación de expectativas, anhelos, sueños y metas para el futuro.

Entonces, acorde a los argumentos expuestos, se afirma que el desarrollo de un proyecto de vida tiende a ser un factor protector para fortalecer la resiliencia en esta etapa de transición académica y personal en estudiantes que han ingresado a la universidad; sin dejar de lado la intervención de factores contextuales como el apoyo social recibido, las experiencias previas y los recursos familiares e individuales.

A partir de aquí, se desarrolla la discusión y análisis según los objetivos específicos del presente estudio. Respecto al *primer objetivo específico: describir los niveles de proyecto de vida, según sus cuatro dimensiones (planeamiento de metas, posibilidad de logro, disponibilidad de recursos y fuerza de motivación) en ingresantes a una universidad privada*. Los resultados encontrados señalan que los participantes se caracterizaron por puntuar un nivel alto en la dimensión fuerza de motivación; mientras que en planeamiento de metas alcanzaron un nivel bajo.

Respecto al nivel alto obtenido en la dimensión fuerza de motivación en el proyecto de vida conlleva al análisis desde dos aspectos explicativos: el primero, el contexto universitario como fuerza motivacional. En esa línea Fonseca-Grandón et al. (2022), hallaron que los estudiantes universitarios cuando poseían un proyecto de vida definido respecto a su futuro y sentían que el nuevo contexto universitario contribuiría a su desarrollo, entonces potenciaban su motivación para afrontar las dificultades, logrando superarlas y adaptarse, teniendo en cuenta que el primer año de la universidad constituye un tiempo de prueba que pueden o no superar los estudiantes. Y como segundo elemento motivacional: la propia biografía de los estudiantes. Al respecto Giddens (1991, citado en Coscioni et al., 2024), señaló que la biografía del Yo es lo que otorga

direccionalidad y fuerza a la persona para alcanzar sus metas. Por tanto, se corrobora lo hallado por Cabrera (2019), que los alumnos al construir su plan de vida incrementaban su motivación para continuar sus estudios, mientras que los que no los habían elaborado, tendían a desertar.

Aquí es importante señalar que la muestra de la presente investigación eran jóvenes de sectores económicos emergentes, con carencias materiales en la mayoría de los casos, pero que poseían una fuerte motivación para proyectarse al futuro.

Ahora, con relación al nivel bajo obtenido en la dimensión planeamiento de metas en el proyecto de vida, es preciso considerar lo que teoriza D'Angelo (2002), en el Modelo del Desarrollo profesional creador (DPC), la persona para lograr un proyecto de vida autorrealizador debe desplegar un conjunto de acciones bien pensadas y estar comprometido con el bien social de su contexto, es decir, la planificación. Ello implicaría que el estudiante al finalizar sus estudios secundarios debería tener claramente sus metas y aspiraciones a nivel personal, profesional y social. Sin embargo, ello no se ajusta a la realidad, debido principalmente a factores ligados con el sistema educativo escolar.

Esa realidad descrita, también fue identificada en diversos estudios empíricos, tales como en el de Betancourth y Cerón (2017), quienes hallaron que la mayoría de los estudiantes colombianos finalizaban la escolaridad sin tener claridad respecto a qué hacer luego. Similar resultado obtuvo Herrera et al. (2014), donde los estudiantes cubanos muchas veces carecían de proyectos de vida debidamente estructurados, tan solo tenían planes en un nivel básico. Así mismo Lomelí-Parga et al. (2016), concluyeron que los participantes al no tener planificado un proyecto de vida, tenían dudas de lo que deseaban ser o a dónde

dirigir su vida futura, ya que aún no identificaban sus fortalezas, sus áreas por mejorar y sobre todo su vocación.

Esto constituye una realidad en el contexto peruano, ya que los jóvenes que ingresan a la universidad. Muchos de ellos no han recibido orientación vocacional en la educación secundaria y acorde tan solo a sus experiencias, vivencias y orientaciones familiares van planificando y tomando decisiones respecto a su futuro. Ante esta problemática la misma universidad debería asumir tal realidad estudiantil y desde las áreas de psicopedagogía, los profesionales, maestros y personal orientar a los estudiantes para que sus planes a futuro presenten objetivos, metas y propósitos claros (D'Ángelo, 1986; Pérez et al., 2023).

Por todo lo expuesto, los jóvenes ingresantes a una universidad privada se caracterizan por presentar fuerza de motivación para alcanzar sus metas y propósitos; sin embargo, requieren aún del acompañamiento en la planificación de su plan de vida.

Respecto al *segundo objetivo específico* que se planteó: *describir los niveles de resiliencia, según dimensiones (confianza en uno mismo, ecuanimidad, perseverancia, satisfacción personal y sentirse bien solo), en los ingresantes a una universidad privada*; los participantes reportaron un nivel alto en todas las dimensiones, destacando en perseverancia y sentirse bien solo.

En el análisis de lo hallado, es importante mencionar las circunstancias del presente estudio, se avizoraba un contexto de salida de la pandemia. Muchos jóvenes habían postergado acceder a los estudios superiores por cuestiones económicas y situacionales, y que, al tener la oportunidad de iniciarlos, entonces lo asumieron desde la resiliencia. Ello se evidenció en la disposición a afrontar

las situaciones adversas con perseverancia, mantenerse firmes en sus decisiones a lo largo del tiempo, a fin de alcanzar sus propósitos profesionales. Esta realidad descrita logra respaldarse en la Teoría del desarrollo social de la resiliencia, propuesta por Grotberg (2006), quien señala como un componente fundamental de la resiliencia al *Yo puedo*, en el que la persona se considera capaz no solo de poseer motivación de logro, sino de ser perseverante ante las adversidades.

En lo empírico, lo hallado se asemeja a investigaciones realizadas por: Fonseca-Grandón et al. (2022), los estudiantes que continuaban la universidad eran aquellos que poseían tenacidad, decisión e interés por seguir construyendo su plan de vida. Y lo encontrado por Perilla (2018), jóvenes que ante situaciones adversas de su contexto universitario las percibían como retos y oportunidades para salir adelante. Entonces, al fortalecer la resiliencia en el estudiante, este logrará ser el protagonista de su futuro, señalan Melillo et al. (2004), ya que tendrá la disposición de volver a afrontar y superar dificultades, a pesar de tropezar y caer, para ir tras sus metas.

En relación con la dimensión de la resiliencia: sentirse bien solo, los participantes se caracterizaron también por un nivel alto. Resultado que se respalda en lo que concluyeron Herrera et al. (2014); Cabrera (2019), que las personas resilientes requieren de un espacio propio de reflexión para la planificación de su futuro y toma de decisiones.

Es importante precisar que la resiliencia está asociada con el afrontamiento reflexivo, es decir, la capacidad de analizar experiencias difíciles de forma constructiva; y el estar solo, es un entorno propicio para la introspección. Ello es característica de la etapa evolutiva de los participantes,

cuyas edades fluctuaban entre los 16 a 21 años. Entonces este espacio de estar solos les permitía encontrarse a sí mismos, como parte de su proceso de autoconocimiento, identidad personal y dirección vocacional.

Por tanto, se puede señalar que los participantes se caracterizan por ser jóvenes resilientes que poseen alta persistencia de afronte y resolución a las dificultades; pero también se dan un espacio para reflexionar consigo mismos y tomar decisiones frente a su etapa de vida y adversidades de su contexto universitario.

A partir de aquí, se discute el *tercer objetivo específico: determinar la relación de la variable proyecto de vida con cada dimensión de resiliencia en los ingresantes a una universidad privada*. En función a dicho objetivo, se formularon cinco enunciados hipotéticos a contrastar, que a continuación se analizan:

En cuanto a la **primera hipótesis específica**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: confianza en sí mismo en los ingresantes a una universidad privada”, se halló una relación baja, siendo aceptado dicho enunciado hipotético.

Este hallazgo implica que, en esta etapa inicial de su formación, el estudiante se encuentra en proceso de construcción de su plan vital, por lo que resulta fundamental que continúe desarrollando confianza en sus propias capacidades, habilidades, que logre identificar sus fortalezas y destrezas. Sin embargo, los estudiantes también se ven direccionados a elaborar su proyecto de vida por las circunstancias universitarias, el contexto social-familiar y la propia etapa de su vida. Así, la relación hallada, concuerda con el Modelo teórico del Desarrollo social de la resiliencia propuesto por Grotberg (2006). En la dimensión Yo soy, la persona resiliente tiende a desarrollar fortaleza interior, disposición a

ser responsable de sus conductas y acciones y se muestra positiva hacia el futuro.

Entre las investigaciones empíricas que están en dirección a lo hallado, se tiene a: Lomelí-Parga et al. (2016) quienes encontraron que los estudiantes con habilidades de inteligencia emocional, tales como autoestima personal y motivación alta influían directamente para desarrollar proyectos de vida acorde a lo planificado. De igual modo Perdomo (2014) halló que la resiliencia como impulso y gestor interno les permitía a los jóvenes superar lo adverso y sus limitaciones para reconstruir su existencia y que se dirijan hacia una proyección de vida. Así mismo, Gonzáles y Daura (2012) encontraron que los estudiantes mientras se proyectaban al futuro formulando sus metas, reconocían y fortalecían su valía personal. Ello los animaba a ejecutar lo planificado.

Por tanto, el hallazgo sugiere que los estudiantes universitarios si bien tienen claridad sobre sus metas personales, académicas y profesionales, están aún desarrollando confianza en si mismos y en sus capacidades que les permitan alcanzar tales objetivos. Ello enmarcado en un conjunto de circunstancias universitarias, sociales-familiares y de desarrollo personal que los direccionan a plantearse y lograr metas profesionales. Por consiguiente, en base a todo lo expuesto, se acepta la primera hipótesis específica.

Respecto a la **segunda hipótesis específica**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: ecuanimidad en los ingresantes a una universidad privada”, acorde a los resultados obtenidos no se acepta tal enunciado.

El presente hallazgo, conlleva a realizar un análisis, que se expone desde dos aspectos. Primero, la adaptación a la etapa universitaria, proceso por el que

estaban transitando los participantes del presente estudio. Lo cual reafirma lo mencionado por Jenkins et al. (2013), que los jóvenes ingresantes deben afrontar mayores dificultades en su adaptación universitaria. Y en este proceso de adecuación el joven al proyectar sus planes futuros, si bien requiere de iniciativa pero también deberá asumir riesgos, adaptarse a tiempos cambiantes, quebrando la tranquilidad y equilibrio frente al contexto. En ese sentido, Coscioni et al., (2024) concluyeron que, con la llegada de los tiempos actuales, los individuos se han tornado más flexibles, reflexivos y orientados al corto plazo para hacer frente a la incertidumbre y cambios constantes que caracterizan la sociedad presente. Entonces, el hecho de que sean estudiantes que recién inician su vida universitaria significa que están aún en un proceso de exploración y adaptación, donde la ecuanimidad cumple un papel más reactivo (frente al estrés o la incertidumbre), mientras que el proyecto de vida requiere una orientación proactiva hacia el futuro, lo cual no siempre va de la mano con el equilibrio emocional inmediato.

Segundo, el espacio-tiempo (contexto) en que se sitúa la investigación y, por ende, el participante. Siendo adolescente o que inicia la juventud, que está cursando el primer ciclo universitario en un contexto pandémico. Tiempos que proyectaban inestabilidad y dudas respecto al futuro profesional que habían planificado los mismos jóvenes y sus familias, quienes en muchos casos tuvieron que posponer sus estudios universitarios o re-adaptarse a las circunstancias donde hubo pérdidas de familiares y conocidos. Por tanto, tal como lo señaló Almeida (2021), el proyecto de vida siendo un constructo personal, se ve afectado por el contexto en el que vive el individuo; ya que se inserta en un contexto más amplio. En esa línea, Gonzáles y Daura (2012) destacaron la

importancia de la fuerte relación de la persona con su contexto, influye como lo percibe, con sus posibilidades de desarrollo y las elecciones a tomar, lo que va a direccionar la conducta de la persona. Lo cual se evidencia en la investigación realizada por Motta (2017), quien halló en estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de una universidad pública de Lima, que ellos si lograron autorregulación de sus emociones ante situaciones adversas (resiliencia). Aquí es preciso destacar que fue un estudio en tiempos no pandémicos.

En suma, elaborar el plan de vida, requiere también de un proceso adaptativo al contexto espaciotemporal, por lo que muchas veces es necesario afrontarlo desde un estado disruptivo frente al futuro. Así, por todo lo expuesto, se rechaza la segunda hipótesis específica.

Respecto a la **tercera hipótesis específica** se formula: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: perseverancia en los ingresantes a una universidad privada”, acorde a los resultados hallados en el estudio, se establece una correlación moderada. Por lo que se acepta el enunciado hipotético.

La correlación moderada encontrada expresa que los estudiantes que poseen metas claras y un sentido de dirección hacia el futuro tienden a mostrar mayor constancia y disposición para mantener sus esfuerzos, incluso frente a obstáculos o dificultades propias del inicio de la vida universitaria. Sin embargo, el carácter moderado de la relación evidencia que la perseverancia pueda no asociarse exclusivamente al proyecto de vida, sino también a otros factores como podrían ser: apoyo familiar, las experiencias académicas previas y la capacidad de manejar la frustración.

Los modelos teóricos como la Teoría de la Autodeterminación y la Resiliencia como aspecto de la personalidad positiva señalan a la perseverancia como elemento que fortalece el sentido de propósito y dirección para la consecución de metas en la vida. Los estudiantes reconocen que, para realizar su plan de vida, para lograr los objetivos, requieren del cumplimiento continuo de acciones pese a los obstáculos o dificultades que se les presente.

Al respecto, D'Angelo (1999) señaló que el plan de vida se construye a partir de las orientaciones que lo definen y se concretiza en actividades que le conllevan a la persona a lograr sus objetivos. Entonces, no basta plantearse objetivos, sino que deben ser plasmados en acciones concretas producto de la toma de decisiones y ejecutados en los tiempos fijados.

Entre los estudios empíricos que respaldan lo hallado, se tiene a Fonseca-Grandón et al. (2022), quienes encontraron que un elemento que influía en los estudiantes para la permanencia en la universidad durante los estudios profesionales de largo alcance (5 años) era el poseer un proyecto de vida. Evidenciándose una relación entre el proyecto de vida y la conducta sostenida y direccionada durante los estudios universitarios. En esa línea, Gonzáles y Daura (2012) informaron que los estudiantes que tienen claras sus metas a alcanzar (metas últimas) adquieren un compromiso consigo mismos ya que poseen una perspectiva temporal futura.

Así, los jóvenes participantes al cursar el primer ciclo de sus carreras se hallan en este proceso de concretizar lo planificado. Reconocen que, para realizar su plan de vida, para lograr los objetivos, requieren ser constantes con lo planificado pese a los obstáculos o dificultades que se les presente y que hay circunstancias personales, familiares y contextuales que los orientan hacia ello.

Ya que, una meta si bien surge como una intención, pero debe mantenerse con voluntad hasta lograrse concretar. Finalmente, en base a todo lo expuesto, se logra aceptar la tercera hipótesis específica.

Acorde a la **cuarta hipótesis específica**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: satisfacción personal en los ingresantes a una universidad privada”, según los resultados procesados no se logra establecer una relación significativa.

En el análisis de lo hallado, se encuentra que los estudiantes universitarios, especialmente en los primeros ciclos estaban explorando y definiendo su identidad personal y profesional. En esta etapa es común que exista poca conexión entre lo que desean lograr (proyecto de vida) y la percepción de que efectivamente ya están lográndolo (satisfacción personal). Al respecto es importante precisar, tal como se analiza en lo cualitativo, muchos de los participantes habían tenido frustraciones, objetivos no logrados, antes de tomar la decisión de iniciar sus estudios universitarios, lo que habría conllevado a considerar que aún les faltaba muchas metas por alcanzar y obtener satisfacción personal.

Aquí es preciso también mencionar que, el proyecto de vida es un proceso constructivo que tiene etapas. Y es en el período *Proyecto de vida en vías de consolidación*, cuando la persona aún no logra tener una percepción clara de sus posibilidades y oportunidades, de la formulación de objetivos, por lo que le resultará difícil reconocer y valorar los pequeños o grandes logros que van concretizando. En ese marco, los evaluados presentaban algunas características propias de esta etapa, es decir, estaban en camino a la realización de sus planes y objetivos.

Entre las investigaciones empíricas que respaldan lo hallado, se tiene a Pérez-Gamboa et al. (2023), quienes encontraron que los estudiantes universitarios estaban en proceso de construcción de su proyecto de vida, sin que eso implique aún una sensación de logro o satisfacción con lo que habían alcanzado en el presente. Así, los obstáculos serían motor de cambio y los errores les permitirían autoevaluarse y continuar su crecimiento personal. En el caso de Lomelí-Parga et al. (2016) hallaron que el propósito de vida estaba asociado con los objetivos por cumplir. Pero estos debían poseer una finalidad mayor, es decir debían tener un sentido de plenitud existencial. Y ese sentido final lo construirán en la medida que identifiquen y aprovechen las oportunidades presentadas y los recursos con los que cuenten, tomen decisiones favorables, manejen adecuadamente sus experiencias negativas, analicen y aprendan de las situaciones adversas, de sus fracasos y propongan estrategias de solución (Melillo et al., 2004).

Finalmente, los ingresantes si bien han afrontado vicisitudes, ahora al iniciar sus estudios universitarios se hallaban en proceso de lograr metas y objetivos. Por tanto, la satisfacción personal será cuando vayan avanzando en sus planes profesionales, cuando evidencien que sus esfuerzos generan resultados. Así, según lo expuesto, se rechaza la cuarta hipótesis específica.

Respecto a la **quinta hipótesis específica**: “Existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: sentirse bien solo en los ingresantes a una universidad privada”. Según los resultados procesados, se encuentra una relación baja, por lo que se acepta el enunciado hipotético.

Entonces, al presentarse esta asociación débil de variables, implica que, algunos ingresantes pueden proyectar metas y propósitos futuros, pero no solo

buscan espacios de reflexión individual y de autoconocimiento; sino que los ingresantes tienden a apoyarse también en su propósito y en los vínculos afectivos y de apoyo que los rodean.

La relación hallada de variables converge con el Modelo del Desarrollo Profesional Creador de D'Angelo (2002), en el que propone a la autoconciencia como elemento del proyecto de vida. Entendida como la capacidad para acceder a una reflexión profunda y consciente sobre el significado personal y social de lo que se desea alcanzar y sus motivaciones, lo cual influirá para que se cristalicen. De tal modo que, la elaboración de un plan vital implica otorgar el sentido de libertad a la persona para la autorreflexión y toma de decisiones, sabiendo que la persona es quien construye su propio futuro a pesar de estar rodeada por otros.

Estudios empíricos obtuvieron resultados similares. Tal como lo realizado por Herrera et al. (2014), quienes concluyeron que la elaboración de un plan vital demanda de un diagnóstico reflexivo personal dentro del contexto en que se halla y que la persona al superar de forma positiva los problemas, crisis y conflictos, re-estructura y reajusta de modo continuo el plan de vida, para ello requiere de una autoevaluación, reflexión y toma de decisiones efectivas, a fin de alcanzar los propósitos planteados. Y en esa línea, también Carballo et al. (1998) concluyeron que la elaboración de un plan vital demanda de un diagnóstico reflexivo personal dentro del contexto. Así mismo, el estudio de Argyropoulou et al. (2020) identificó un elemento importante en el plan de vida profesional: la reflexividad. La cual es entendida como proceso dinámico y continuo para reflexionar y tomar decisiones hacia el presente y futuro; ello será base para

fortalecer los valores de la persona en un contexto que puede ser incierto y cambiante.

En suma, la elaboración del proyecto de vida, y los reajustes que se deben realizar acorde a las circunstancias, requiere que la persona resiliente con capacidades, en libertad y con el fortalecimiento de vínculos sociales que sostienen su desarrollo personal y profesional desarrolle espacios de autorreflexión personal para evaluar y direccionar sus acciones a fin de lograr sus metas propuestas. Por todo lo argumentado, se acepta la quinta hipótesis específica.

5.2 Reflexiones sobre el plan de vida profesional

Uno cuenta su historia, se construye a sí mismo, y esta construcción de sí mismo, es un proyecto de vida.

(Savick, 2012, citado en Coscioni et al., 2024)

A partir de aquí, como investigación exploratoria se procede a analizar y contrastar la información recolectada de los entrevistados en función del objetivo general cualitativo: conocer los significados, reflexiones y proyecciones que asignan los entrevistados, quienes cursan el primer ciclo de la universidad, respecto a sus planes de vida profesionales con investigaciones empíricas y el marco teórico. Para ello se ha conceptualizado el Plan de vida profesional desde la propuesta dada por D'Angelo (2002), quien lo define como el proyecto de vida direccionado al desarrollo profesional, que le permite al estudiante seleccionar una carrera u ocupación y, por ende, asumir un rol profesional y laboral de modo responsable consigo mismo y la sociedad.

Por tanto, el proyecto de vida profesional presenta tres dimensiones: *autoconciencia* que permite a la persona experimentar con intensidad la urgencia de hallar su lugar en el mundo, dándole un sentido y valor a su propia vida; *autodirección* implica un proceso de regulación y acciones que el individuo deberá ejecutar a lo largo del tiempo para alcanzar los objetivos planteados; y *determinación* cuando la persona posee la firmeza y perseverancia de alcanzar lo propuesto en su proyecto de vida profesional.

Estos significados, reflexiones y proyecciones de parte de los jóvenes, evidencian que la mayoría transitó un proceso de elección reflexiva de la carrera profesional a iniciar. Este tránsito fue afectado no solo por el contexto pandémico y económico; sino por las condiciones personales como la vocación y experiencias previas de postulaciones frustradas, así como la necesidad de enriquecer sus aprendizajes escolares.

Otro aspecto que conlleva al análisis es la familia como elemento de influencia para que los hijos hayan optado por la universidad. Esta institución tiene un significado relevante para las familias, es percibida como el vehículo de ascenso social y económico para los hijos. Razones por las cuales, desde sus diversos oficios o profesiones, los padres brindan posibilidades económicas y soporte emocional para que sigan estudios en una universidad privada, hecho que es asumido reflexivamente por los entrevistados. Los entrevistados fueron los primeros miembros en sus familias en iniciar estudios universitarios e inclusive en muchos casos, la primera generación.

Así mismo las reflexiones y proyecciones de los jóvenes respecto a los recursos con que cuentan, condicen con una dimensión del proyecto profesional: la autoconciencia. Ya que identifican y valoran los recursos que son necesarios

para sus estudios profesionales, sean de índole material o personal. Respecto a los primeros, las familias o ellos mismos han realizado el esfuerzo para agenciarse de recursos materiales necesarios para una educación virtual. Y en relación con los segundos, los recursos personales, los identifican y asumen conscientemente que requieren seguir desarrollándolos hasta ser competencias del perfil profesional cuando egresen y deban ejercer su carrera.

Finalmente, el significado que otorgan al propósito de vida fue explícito y símil en todos los entrevistados: ser profesionales. De igual modo fueron claros respecto a sus objetivos a lograr. Los de corto plazo se direccionaron a la adaptación universitaria y logros académicos del primer ciclo, lo que implicaba algunos cambios de hábitos y estrategias de estudio. Los de mediano plazo estando situados en mitad de carrera apuntaban a seguir desarrollando conocimientos y competencias que fortalecerían su formación profesional; así como acceder a un trabajo que les permita solventar sus estudios. Y en un lapso temporal mayor, se visualizaban especializándose y ejerciendo su profesión; así como retribuyendo a su familia originaria, el apoyo recibido.

A continuación, con el propósito de profundizar en el análisis e interpretación de los hallazgos, se desarrolla la discusión en función de los cuatro ejes temáticos: elección profesional, familia, recursos materiales y personales; así como propósito y objetivos.

5.2.1 Elección profesional y toma de decisiones

Un evento relevante y complejo en la historia de cada persona es la elección del futuro profesional, en el que se decide qué estudiar y a qué dedicarse. Respecto al primer eje temático, se identificó que algunos estudiantes eligieron la carrera universitaria en base a una vocación; otros luego de finalizada

la escolaridad debieron transitar por actividades como: los estudios preuniversitarios, postulación a universidades públicas o servir en las fuerzas armadas.

En ese mismo sentido, D'Angelo (1986) concluyó que la elección de una carrera profesional será un momento clave en el proceso del proyecto de vida. Siendo la autodeterminación fundamental para que la persona posea la firmeza y perseverancia de hallar su lugar en el trabajo, la sociedad y en la vida. Así, en el testimonio de Mercedes se evidenció determinación para evaluar sus recursos personales y otros factores para tomar decisiones dirigidas a la elección de su carrera.

Recuerdo en un inicio cuando estaba todavía eligiendo mi carrera saliendo de la secundaria, quería estudiar educación inicial, pero luego me fui dando cuenta que no era tan paciente, no tenía tanta paciencia para los niños como pensé y me fue gustando la arquitectura y decidí estudiar. (Mercedes)

Otro aspecto por considerar en el proceso de elección profesional fue el contexto político, económico (financiamiento de los estudios asumido por las familias, programas económicos brindados por el Estado y fondos comunales) y la pandemia COVID-19, lo que supuso desafíos adicionales. Entonces, cada uno de los participantes tomaron decisiones respecto a su futuro desde el colegio o al finalizarlo; pero todos convergen en seguir carreras universitarias.

Así, en el eje temático contexto elección profesional emergieron tres categorías: vocación, proceso de elección y contexto.

Vocación

Los entrevistados, en algunos casos, percibieron claramente su vocación, incluso antes de finalizar el colegio, tal como Henry lo manifiesta:

Desde tercer año de secundaria yo ya quise estudiar contabilidad...me gustan los números, una cosa como si los números corrieran por mis venas. Algunos estudian por estudiar, la carrera no les nace a ellos. (Henry)

En otros casos, fueron descubriendo su vocación después de salir de la educación secundaria. Sin embargo, al momento de ser entrevistados, todos expresaron que su carrera iba acorde a su vocación. En ese mismo sentido, Machado (2006, citado en Coscioni et al., 2024), refiere que el plan vital será un vehículo para las aspiraciones tanto individuales como sociales, y que se realiza mediante la vocación.

Proceso de elección profesional

Elegir la carrera a seguir fue un proceso donde cada entrevistado destinó tiempo para evaluar y tomar decisiones ya sea desde la secundaria o finalizado la escolaridad. Lo hallado es similar a lo que concluyeron Lomelí-Parga et al. (2016), muchos jóvenes finalizan sus estudios secundarios sin tener claridad de lo que desean ser o a dónde dirigir su vida futura, ya que aún no identifican sus fortalezas, sus áreas por mejorar y sobre todo su vocación, siendo un proceso de búsqueda de sí mismos y de autoconocimiento para el individuo.

Ello se demuestra en la experiencia de Junior, quien terminó sus estudios secundarios, sin tener certeza que carrera seguir. A partir de allí, reveló un proceso de elección vocacional progresivo, reflexivo y de exploración.

Tenía que buscar una carrera que me gustara, que la dominara por así decirlo, entonces poco a poco me di cuenta de que mi rubro era por la carrera de ingeniería industrial... y cuando empecé a averiguar vi que las ramas en que se subdividían eran muy interesantes, entonces me fui trazando por ese camino; de ahí decía "ya, ahora ya sé que carrera, ahora necesito preparación". (Junior)

Como parte de la madurez y experiencias que enriquecen a los individuos, en este proceso de elección se han identificado tres situaciones que transitaron

los jóvenes entrevistados: la preparación pre-universitaria, la postulación a universidades nacionales y el paso por otras instituciones, como las fuerzas armadas.

Respecto a la preparación preuniversitaria: al finalizar la etapa escolar, algunos jóvenes reconocieron que no poseían aún suficientes saberes ni habilidades para acceder a la universidad, entonces optaron por una preparación para incrementar conocimientos, tal como menciona Jordan:

Estuve preparándome para entrar a la universidad, estuve en la academia. (Jordan)

Otro aspecto hallado es que en primera instancia deseaban acceder a la universidad pública, sea por el prestigio y/o el contexto económico de los entrevistados; pero al no lograrlo, la familia y ellos mismos decidieron que debían continuar sus estudios en una universidad privada.

Me estuve preparando para postular a una universidad nacional (de Trujillo) y bueno, no logré ingresar, pero mis planes no estaban en quedarme ahí; yo quería seguir estudiando, pero no se dio, no logré ingresar... me pasé todo el 2019 tratando de ingresar. (Mercedes)

El pertenecer a las Fuerzas Armadas, fue otra experiencia previa a la universidad, como fue el caso de Diana quién postuló a la Policía Nacional. Al no ingresar, optó por las Fuerzas armadas (ejército). Institución que cubría sus necesidades básicas de alimentación y vivienda; a su vez le brindaba conocimientos técnicos. Lo referido por Diana, representa la realidad de muchos jóvenes de sectores económicos desfavorecidos, quienes, al no tener oportunidades, optan por estas alternativas.

Postulé a la policía y ...no llegué a ingresar por un examen que desaprobé y me deprimí horrible, ... y luego una amiga me dice vamos al Ejército a servir, y me fui al Ejército con ella. (Diana)

Contexto socioeconómico

En el presente estudio, se identificó la influencia del contexto político, económico y de pandemia, como elementos que intervinieron en las decisiones educativas que tuvieron que asumir los jóvenes entrevistados. Lo hallado se semeja a lo referido por Domínguez (2007), el contexto político-social-histórico influye en la toma de decisiones, oportunidades y riesgos que se les presentan a los jóvenes, lo que impacta de modo mediatizado en la elaboración de los planes de vida.

Entonces, las circunstancias económicas afectan a las familias. Una consecuencia directa limita el acceso a la educación superior de sus miembros. Ante ello el Estado implementó programas de becas integrales que garantizan el acceso a la educación superior a jóvenes de buen rendimiento académico y bajos recursos económicos. Para evidenciar ello, está el testimonio de Diana, quién al no contar con el apoyo económico de sus padres, primero se enrola en el Ejército y luego postula y accede a ser becaria:

...justamente estaba la convocatoria, en estos meses ya se abren y yo decido participar, entonces me propuse poder estudiar en el 2021-1. (en el programa) Beca, que me está dando una pensión que es trescientos y tantos (soles) para mi cuarto, y ellos (programa) se ocupan de pagar a la universidad. (Diana)

Por otro lado, muchas comunidades agrícolas se organizan a fin de dar soporte económico a las familias y sus miembros, tanto en lo laboral (agricultura) como educación (fondo económico). Un ejemplo de ello es que Katy accedió a la universidad para estudiar psicología mediante el apoyo financiero comunal; ya que su padre formaba parte de esa comunidad.

... ya que mi papá forma parte del fondo (X) económicamente me está pagando la universidad... mi papá es de ..., y es el (fondo comunal) que me paga los estudios por ahora, pero si yo jalo algún curso el fondo social me dejaría de pagar y correrían por mi cuenta los gastos (Katy).

Para finalizar acerca del contexto, es importante volver a mencionar que el presente estudio se desarrolló en el tramo final de la pandemia, cuando aún había restricciones para salir de las viviendas, influyendo en el cambio de planes, en la re-evaluación de opciones y en la postergación de decisiones que tuvieron que realizar los entrevistados.

Aquí, se tiene la reflexión de Mercedes, quien tuvo que posponer el inicio de sus estudios profesionales:

El año pasado pensé en empezar a estudiar, pero se vino esto de la pandemia y ya todo empezó a subir, o sea económicamente no estaba bien mi mamá y bueno luego a inicios de (este) año mi mamá me dijo: “Ya puedo contar con un dinero para que tú empieces tus estudios, retomes tus estudios”. (Mercedes)

5.2.2 Familia

El acceder a la universidad y ser profesional era percibido por los mismos estudiantes y sus familias como signo de ascenso económico y éxito social. Se destaca que la totalidad de los estudiantes entrevistados constituían el primer hijo de la familia nuclear y en su mayoría, integraban la primera generación familiar en iniciar estudios universitarios. Asimismo, se evidenció que la familia desempeñaba un rol significativo como fuente de apoyo y acompañamiento; sin embargo, en determinados casos, dicho respaldo familiar se limitaba al componente afectivo, debido a las limitaciones financieras. Por otro lado, en el proceso de construcción del proyecto profesional, no solo se observó la influencia directa de los padres, sino también de otros miembros del entorno

familiar ampliado, como primos y tíos, quienes influyeron en la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes.

Así, lo encontrado en esta investigación corrobora los hallazgos de Lomelí-Parga et al. (2016), la familia tenía un rol trascendental en el acompañamiento, para que sus integrantes alcancen sus metas.

Así, en el eje temático contexto familiar emergieron cuatro categorías: primer hijo universitario, familia como soporte emocional y económico; así como la influencia de los modelos parentales.

Primer hijo universitario

Tal como se ha mencionado, se evidenció que todos los estudiantes entrevistados, constituyeron ser el primer hijo universitario de la familia nuclear, y en la mayoría, ser la primera generación en acceder a la universidad. Este fenómeno tiene relación lo que acontece en el país en las últimas décadas, lo cual fue también analizado por Brito et al. (2019), al darse la masificación de la educación superior, las familias apuestan en invertir en la profesionalización de sus hijos, de modo que surgen las primeras generaciones universitarias de los estratos sociales más vulnerables. Al ser los primeros en la educación superior, presentarán ciertas desventajas en el nivel cultural, social y económico frente a estudiantes llamados clásicos o herederos.

... sería yo su primer hijo en terminar una carrera profesional. (Henry)

Soporte emocional

Las familias eran el soporte psicológico y moral de sus hijos, con miras a impulsar y concretizar sus proyectos futuros hasta que alcancen autonomía y madurez. Algunos de los entrevistados refirieron vivir junto a sus familias y otros estaban alejados geográficamente de ellos. Este acompañamiento familiar ha

sido un elemento importante en la consecución de sus primeros logros. En esa línea Díaz y Narváez (2020) señalan que, en la construcción de un plan vital se requieren de procesos de acompañamiento por parte de agentes externos como los padres, parientes, maestros, pares y amistades, que cooperativamente orienten y sustenten el desarrollo psicosocial del adolescente.

En su testimonio, Diana señaló que al encontrarse sus padres en provincia y ella en la capital del país tuvo que desarrollar capacidades para tomar decisiones. Recalcó que su figura materna desempeñó un papel fundamental como soporte emocional, brindándole contención y fortalecimiento en cada una de sus decisiones.

...tengo a mi madre que está orgullosa de mí, a mi papá también, aunque ya a veces no tanta comunicación tenemos y decir, sí lo logre a pesar de las circunstancias, a pesar de que estaban lejos...(Diana)

Soporte económico

Un aspecto similar en los entrevistados es que las familias realizaban un esfuerzo económico para financiar los estudios universitarios de sus hijos, sobre todo en esta etapa inicial de la carrera; ya que otorgaban gran valor a la educación superior-universitaria al considerarla un vehículo para que sus hijos alcancen una mejor calidad de vida y estatus social. Las labores que realizaban los progenitores eran de: agricultores, albañil, técnico en saneamiento, comerciante e ingeniero.

En el testimonio de Junior se evidencia lo manifestado:

...con los medios económicos que tengo es por ejemplo el único sustento es mi padre, tenemos acá un pequeño negocio que es una cochera que también me ha servido en varias oportunidades no solo para mí sino también para mi hermano. (Junior)

Influencia parental

Otro aspecto relevante en la construcción del futuro profesional no fue únicamente la influencia de los padres, sino también la de otros miembros de la familia como: primos y tíos. Un ejemplo ilustrativo es el testimonio de Henry, quien, influido por el modelo de vida y el éxito económico alcanzado por sus tíos contadores, decidió seguir el mismo camino profesional y optar por la carrera de contabilidad.

Yo estoy estudiando una carrera (contabilidad) por mis tíos, que ellos dicen que para ser así como ellos, grandes, así como ellos tienen sus empresas, carros, ahí todo. (Henry)

5.2.3 Recursos

El alcanzar objetivos, metas y propósitos profesionales requiere poseer o desarrollar diversos recursos, estrategias y capacidades que facilitarían la adaptación y permanencia en la vida universitaria, de los ingresantes. Ello es lo que manifestaron los entrevistados, lo que constituyó el tercer eje temático. Así los jóvenes manifestaron contar con los recursos materiales requeridos que respaldaban su proceso formativo como: útiles de escritorio, computadoras personales, laptops y acceso a internet; así como con capacidades personales que debían seguir desarrollando, tales como: estrategias de aprendizaje, habilidades profesionales, inteligencia emocional, valores morales y resiliencia. Por lo que los jóvenes asumían que sería fundamental el aprovechamiento articulado y pertinente de los recursos tanto materiales como personales, con miras a alcanzar sus metas.

Recursos materiales

Hoy en día estudiar implica necesariamente contar con implementos, dispositivos y elementos tangibles acorde a la educación tecnológica actual. Los

entrevistados manifestaron que al iniciar sus estudios universitarios habían tenido que agenciarse de los siguientes recursos: laptop, computadora, celular, instalar o contar con acceso a internet, libros, impresora, útiles de escritorio, etc.

Tal como lo expresa el siguiente extracto:

...y materiales, no me faltan cuadernos, no me faltan lapiceros, tengo laptop, impresora e internet; yo creo que es suficiente por ahora. (Katy)

Recursos personales

Los estudiantes reconocieron también poseer competencias, capacidades personales y estrategias que facilitarían su adaptación, permanencia en la vida universitaria y proyección profesional. En ese sentido, Fonseca-Grandón et al. (2022), hallaron que la incorporación exitosa de los estudiantes a la universidad dependía principalmente de sus características (habilidades) y de su proyecto de vida. Sin embargo, el poseer estos recursos personales implicaba que el estudiante, primero, identifique sus recursos personales, habilidades, competencias; segundo, tenga claridad acerca de cómo debería potencializarlas y direccionarlas hacia su plan de vida; y tercero tener la certeza de que era capaz de lograrlo.

Así, los jóvenes manifestaron poseer diversos recursos personales, que se han organizado en cinco categorías: estrategias de aprendizaje, habilidades profesionales que están desarrollando, inteligencia emocional, valores morales y resiliencia

Estrategias de aprendizaje

Los participantes establecieron que las estrategias para gestionar su tiempo y desarrollar el aprendizaje autónomo, tendría un impacto positivo en sus saberes y competencias en la universidad. En similar línea, Lomelí-Parga et al.

(2016) concluyeron que mediante las estrategias que el individuo pone en ejecución, es que logrará el éxito. No será por la suerte o el destino.

Así, la mayoría de los jóvenes afirmaron que habían vivido cambios respecto a cómo venían estudiando. Estando cerca a finalizar el primer ciclo eran más conscientes que la adecuada gestión del tiempo mediante agendas, horarios, alarmas, etc. les permitiría adaptarse y concluir su primer semestre con éxito. Sin embargo, también aún había procrastinación.

En un inicio como que no era tan ordenada, es decir con el tema de mis actividades en la universidad, pero después he empezado a ponerme yo misma un horario de las cosas que tengo que presentar siempre con anticipación. (Mercedes)

Respecto a lograr un aprendizaje autónomo, señalaban que lo lograrían aplicando métodos y técnicas para aprender acorde a sus estilos y canales de aprendizaje, tales como: tomar apuntes, buscar información, elaborar resúmenes, poner en práctica lo aprendido y la lectura, etc. Aquí, lo expresado por Diana.

Sé que en cada clase no llegamos a entender lo suficiente, y es bueno apuntar en un cuaderno todo lo aprendido, lo más resaltante y también lo que no entiendes apuntar e investigar aparte de lo que el profesor ha explicado. (Diana)

Habilidades profesionales

Si bien, los estudiantes cursaban el primer ciclo universitario, cuando se realizó el presente estudio, lograron identificar claramente sus habilidades respecto a su profesión. De modo similar Almeida (2021) halló que, si los participantes poseían un proyecto de vida desde la etapa universitaria, este les permitiría desarrollar capacidades laborales para una adecuada inserción y permanencia laboral.

En ese sentido, los entrevistados señalaron poseer habilidades para las matemáticas (Junior), el dibujo (Mercedes), para el diseño de software (Jordan) y para la búsqueda y selección de información científica (Diana). Estas capacidades también fueron consideradas por los participantes, durante su proceso de elección profesional.

Yo y mis compañeras no entendíamos, pero cuando llegamos a investigar nos asombramos ... y lo llegábamos a exponer y le gustó a la profesora...no solamente (es) hacer la tarea y presentar, sino también es investigar. (Diana)

Inteligencia emocional

Los jóvenes reflexionaron que un elemento importante, más allá de lo cognitivo, era el poseer habilidades como comprender, regular y gestionar las propias emociones, lo cual sería parte del éxito profesional. Al respecto Lomelí-Parga et al. (2016), concluyeron que la inteligencia emocional les permitía a los alumnos adaptarse a sucesos, poder expresar sus emociones con asertividad y autorregulación y, por ende, alcanzar sus metas y concretizar lo planificado en su vida. Así, se identificó que, los entrevistados estaban en proceso de consolidar habilidades emocionales tales como: la motivación de logro, el autocontrol y la empatía.

Respecto a la motivación de logro, se direccionaba a ser profesionales; lo cual también era valorado por el contexto familiar y social. Otorgando el significado que el estudiar en la universidad y ser profesionales, era sinónimo de éxito.

(Mi motivación es) ser el primero en mi familia en terminar una carrera profesional en la universidad. (Henry)

Otra motivación fue la familia. De igual modo hallaron Lomelí-Parga et al. (2016) en sus entrevistados, que la motivación principal para seguir adelante en

sus estudios eran sus familias. Tal como Nutin (1972, citado por Domínguez, 2007) señaló: el grupo familiar se convierte en una fuerza motivacional para la autorrealización

(Mi motivación son) mis padres porque se esfuerzan mucho para que yo esté estudiando y pues no quiero decepcionarlos; y en segundo lugar yo misma porque quiero llegar a ser alguien. (Katy)

En relación con la autorregulación del comportamiento, se identifica como un elemento en proceso de alcanzar, tal como lo menciona Jordan.

...y el autocontrol para siempre estar tranquilo uno mismo y estresarse lo menor posible, porque yo ciertamente soy así impulsivo de por sí, así que siempre trato de mantenerme calmado y así, también soy de las personas que, quieran o no, siempre se estresan rápido o por cualquier cosa, así que trato de calmarme, por eso el autocontrol es importante (Jordan).

En ese sentido Domínguez (2007), concluyó que era un buen indicador de una personalidad saludable; sin embargo, para que este se produzca requería que la persona desarrolle mecanismos para organizar de modo estable, voluntario y consciente su comportamiento direccionado hacia las metas.

Finalmente, emergió también la empatía, como capacidad de escuchar y colocarse en el lugar del otro a fin de ser comprendido, esto fue más afín a estudiantes de carreras de salud; en las cuales es una competencia fundamental.

Soy empática, además escucho (a las personas) ...(Katy)

Valores

Para los jóvenes entrevistados, los valores como la responsabilidad, puntualidad, respeto y solidaridad fueron percibidos de gran importancia no solo para la convivencia universitaria, sino para direccionar su vida y su profesión. En esa línea, D'Angelo (2002) sostuvo: el proyecto de vida profesional se construye

cuando la persona se conoce a sí misma, descubriendo sus valores, habilidades y potencialidades. De igual modo, Lomelí-Parga et al. (2016) hallaron en su estudio, que el valor que más destacó entre los estudiantes en su plan de vida fue la responsabilidad, y Domínguez (2007) encontró que los valores de mayor influencia en los planes de vida de los estudiantes eran la responsabilidad, honestidad, solidaridad; así como el compromiso social y la satisfacción de necesidades materiales.

Los entrevistados percibían el valor del respeto como parte inherente al ser humano, debiendo ser recíproco con el otro.

Porque si yo quiero que me respeten a mí, tengo que hacerlo yo también, igual que en la vida profesional. (Katy)

Respecto a la solidaridad, se concuerda con Castañeda (2011), la práctica de valores como la solidaridad será guía en el comportamiento del individuo.

Yo siempre ayudo a mis amigos, algunas cosas que no sepan, o a veces tienen alguna duda, en esas cosas soy de ayudar a mis otros compañeros. (Henry)

Resiliencia

Un elemento clave en la consecución de un proyecto de vida profesional, es la resiliencia. Dicho constructo también emergió en los contenidos semánticos de los jóvenes universitarios, si bien influido por el contexto socioeconómico e historia de vida de los entrevistados. Al respecto, Morales-Rodríguez (2022) encontró que los estudiantes universitarios mexicanos que poseían habilidades resilientes, estas capacidades actuaban como predictores de la salud mental. La presencia de fortalezas personales de los estudiantes permitió no solo atenuar el impacto del contexto de crisis sanitaria, sino que incrementó sus recursos necesarios para su formación profesional.

En el relato de Diana, se evidencia que a lo largo de su vida ha enfrentado múltiples adversidades que logró superarlas; y ahora, desde su presente universitario, se percibe encaminada a alcanzar sus metas.

Lo logré a pesar de las circunstancias, a pesar de que mi mamá y mi papá no estuvieron a mi lado, yo sola lo pude lograr, a pesar de que estaban lejos. Siempre es bueno ser perseverante y nunca rendirse a pesar de las cosas que se nos atraviesen y sé que en algún momento en nuestras vidas, todas las personas que sufrimos, que tenemos una historia triste que contar, pero (debemos) dejar de un lado ese momento triste o esa historia triste, y decir “ya pasó, ya lloré, ya mis ojos se hincharon”, y seguir adelante, decir “sí puedo, sí puedo”, y que en todo momento puedo decir que con esfuerzo y dedicación sí se puede y que más adelante voy a estar orgullosa de mí. (Diana)

Lo hallado en este estudio, también se hace evidente respecto a la resiliencia académica. Así, Romano et al. (2021) encontraron que estudiantes con características resilientes y que pertenecían a medios socioeconómicos bajos o que habían vivenciado eventos de vida traumáticos, presentaban mayor compromiso con sus estudios; siendo más capaces de superar con éxito situaciones de estrés, manteniendo una alta motivación y buen rendimiento académico. Ello reafirma los hallazgos del presente estudio y se expresa en el siguiente extracto:

Nunca debemos sentirnos derrotados, siempre hay que luchar por nuestros objetivos, y que (se) logren hasta donde yo quiera lograrlos. (Mercedes)

5.2.4 Propósito y objetivos

El significado otorgado al propósito de vida fue el llegar a ser profesionales. Lo que se corrobora con lo señalado por D'Angelo (1999), la persona siente la necesidad de dar sentido a su vida, y ello será mediado por la actividad profesional, ya que le dará un sentido de unidad. Tal como lo expresa Junior, en el siguiente extracto:

El objetivo es encontrar cuál es tu propósito en la vida, yo encontré mi propósito de ser un profesional y lo pienso cumplir...llevar una mejor calidad de vida... el plan de vida sirve para eso, establecerse etapas, cumplirlas y así sentirse realizados satisfactoriamente porque todos tienen acá un propósito. (Junior)

Así, los entrevistados se proyectaban cumpliendo sus propósitos universitarios y profesionales en una línea de tiempo de aproximadamente cinco años. En ese sentido, Cabrera (2019) halló que los estudiantes de acuerdo con las experiencias vivenciadas habían adoptado objetivos y nuevas aspiraciones respecto a su futuro; y Leccardi (2009, citado en Coscioni et al., 2024) mencionaba que, el plan de vida está proyectado a corto, mediano y largo plazo, con el fin de alcanzar las metas y lograr organizar las actividades diarias en el individuo.

Respecto a sus objetivos. En una primera etapa, se enfocaban en adaptarse y alcanzar logros durante el primer ciclo. En una etapa intermedia, se visualizaban continuando sus estudios, complementándolos con el aprendizaje de otro idioma, iniciando prácticas profesionales y/o trabajando para apoyarse económicamente. Finalmente, en una proyección futura, esperaban alcanzar sus metas profesionales en dos ámbitos: uno personal, vinculado a su desarrollo y realización profesional, y otro retributivo, orientado a brindar apoyo a sus familias.

Objetivos a corto plazo

Los estudiantes reflexionaron que era imperativo realizar cambios o reajustes en sus hábitos de estudio a fin de adaptarse al sistema universitario. Ello se evidenció en el testimonio de Junior.

En la universidad he cambiado prácticamente mi manera de ver las cosas...según tengo entendido el primer ciclo por la adaptación y todo eso es un poco complicado..., el ciclo va cambiando, de segundo a tercero

creo yo que va a ser más complicado, entonces yo tengo que cambiar mi ritmo de estudios o hacer unas modificaciones...(Junior)

Los objetivos a corto plazo mencionados por los entrevistados en relación con sus proyectos profesionales fueron: adaptación a la vida universitaria, lograr un buen rendimiento académico, desarrollar mayores hábitos de lectura y forjar una autoexigencia académica. En ese mismo sentido, en la investigación de Villegas (2020) se corroboró lo complejo que resultaba transitar la universidad y que este proceso de adaptación era mucho más difícil para los estudiantes rurales; así como para los estudiantes que eran la primera generación de universitarios en sus familias. Ante ello, Fonseca-Grandón et al. (2022) sostenían que, uno de los roles de la universidad era generar estrategias en la adaptación de los estudiantes; de modo que los jóvenes tuviesen una preocupación y reflexión más profunda respecto a su proyecto de vida.

Objetivos a mediano plazo

Los entrevistados expresaron como objetivos para una etapa intermedia aquellos direccionados a continuar sus estudios profesionales en la carrera elegida, realizar prácticas pre-profesionales, acceder a trabajos de medio tiempo para autofinanciar sus estudios y fortalecer competencias complementarias como el dominio del inglés, con miras a una mayor autonomía y preparación para el futuro profesional. Tal como se hizo evidente en los objetivos mencionados por Henry, Junior y Katy.

Llevar mis prácticas (en estudios contables) con mis tíos, que yo ya estaría en cuarto ciclo y les podría ayudar. (Henry)

Me gustaría buscar ya un trabajo a medio tiempo, sin descuidar mis estudios para poder así solventar al menos la mitad del pago de mi carrera universitaria, como le digo, para que mi papá no esté muy sobrecargado ni tenga tanta preocupación porque tenemos también deudas al banco, pensión de mi hermano es otro tema, además yo ya también tengo una

edad y siento que eso me va a servir para valerme por mi mismo, ya saber qué es lo que es ganar su propio dinero y eso. (Junior)

Quiero estudiar inglés y que mi fluidez en hablar sea más rápida; tener una buena fluidez de hablar en inglés. (Katy)

Objetivos a largo plazo

Los entrevistados se proyectaban objetivos para un plazo de 5 años aproximadamente, en dos campos: lo profesional (para sí mismos) y lo retributivo (para con sus familias). Los objetivos profesionales planteados fueron: concluir su carrera en el tiempo mínimo e ingresar a trabajar; especializarse o empezar una segunda carrera; así como iniciar un emprendimiento acorde a su profesión. Tal como lo manifestaron Jordan, Junior y Diana.

Poder conseguir un trabajo estable, que si se puede con mi papá... poder ir a trabajar en una empresa, ya sea grande o pequeña. (Jordan)

Me gustaría especializarme en el rubro de alimentos (ingeniería industrial). (Junior)

Quiero ahorrar para poder tener una botica y ahí también ejercer mi emprendimiento, tener una botica y Dios mediante tener dos. (Diana)

Y el objetivo retributivo, lo cual fue un aspecto recurrente en las entrevistas, significaba que los jóvenes se proyectaban metas profesionales no solo para su propio crecimiento personal, sino como un medio que permitiría retribuir el apoyo recibido de sus padres para forjarlos como profesionales. Dicho sacrificio debía ser retribuido, ya sea brindándoles apoyo económico a padres y hermanos menores para que logren también ser profesionales, adquiriendo una vivienda para la familia o mejorando la calidad de vida. Tal como lo atestiguan Diana y Mercedes.

...un terrenito comprado; pero si o si, Dios mediante llego a tener una casa en ese tiempo, como me veo en diez años, si o si quiero que mi mamá esté ahí, mi mamá a mi lado (quien reside en el interior del país). (Diana)

Poder apoyar a mi hermana, tengo una hermana menor, cuando ya sea mayor en sus estudios superiores. (Mercedes)

5.3 Metainferencias

Se arriba a las siguientes metainferencias a partir de la integración y análisis de los resultados más relevantes tanto cuantitativos como cualitativos del fenómeno estudiado: el proyecto de vida profesional y la resiliencia en estudiantes ingresantes a una universidad privada.

Relación entre Proyecto de Vida profesional y Resiliencia

Desde el enfoque cuantitativo, se confirmó la hipótesis general: existe una relación moderada entre el proyecto de vida y la resiliencia. Este hallazgo respalda el modelo teórico de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), en el cual se establece que los individuos tienden al crecimiento, a la formulación de metas y a la autodirección. Así, los estudiantes universitarios que presentaban un mayor nivel de claridad en sus metas, propósitos y sentido de dirección personal tendieron a mostrar una mejor capacidad resiliente frente a situaciones adversas y a superar con mayor facilidad de los retos propios de la vida universitaria.

En la ruta cualitativa, los testimonios recogidos profundizan lo hallado. Los estudiantes que se perciben con un propósito claro expresan un compromiso hacia sus metas y una actitud resiliente frente a las condiciones personales, económicas y sociales adversas. El caso de Diana es emblemático, pues representa a quienes logran resignificar sus experiencias difíciles como motor para su crecimiento y proyección profesional.

Ambos enfoques de investigación permiten inferir que los jóvenes con proyectos de vida definidos poseen mayor fuerza interna para afrontar obstáculos, lo que evidencia que la estructuración del proyecto de vida actúa

como factor protector y potenciador de la resiliencia en contextos de adaptación académica.

Dimensiones del Proyecto de Vida

Cuantitativamente, los participantes presentaron alta fuerza de motivación, pero bajo planeamiento de metas. Lo cual se evidencia también a nivel cualitativo. Los estudiantes tienen propósitos definidos y valoran la formación profesional como medio de superación personal y social. Sin embargo, sus relatos revelan la necesidad de la orientación vocacional durante la escolaridad y una planificación estratégica al ingresar a la universidad. Los casos de Junior y Diana son los más representativos, que, tras años de finalizar la educación secundaria, se accede a la universidad con mayor claridad respecto a lo que se desea ser y hacer.

Este contraste evidencia la importancia de reforzar los procesos de acompañamiento vocacional y académico en los primeros ciclos universitarios, para que los jóvenes no solo tengan proyecciones, sino también herramientas y estrategias para concretarlas. Como señala D'Angelo (2002), un proyecto de vida autorealizador requiere una estructura de metas claras y compromiso con el bien social.

Dimensiones de la Resiliencia

Desde lo cuantitativo, se hallaron niveles altos en todas las dimensiones de la resiliencia, especialmente en perseverancia y sentirse bien solo. Estas dimensiones reflejan la capacidad de los estudiantes para mantenerse firmes hasta alcanzar metas superando dificultades y que requieren encontrar espacios para la reflexión personal y toma de decisiones.

Estas características halladas son corroboradas cualitativamente cuando los jóvenes comparten historias de lucha, expectativas de movilidad social y anhelos de profesionalización como vía de superación. La mayoría proviene de familias con recursos económicos limitados y son los primeros en sus familias en acceder a la universidad. Han enfrentado situaciones económicas, familiares y contextuales para transformarlas en oportunidades. Por tanto, más que las diferencias individuales, es el entorno común lo que configura sus trayectorias y fortalece la resiliencia.

Elementos resilientes en el proyecto de vida

En los estudiantes universitarios se confirma una relación directa entre las proyecciones profesionales con algunas dimensiones de la resiliencia, particularmente la confianza en sí mismos, la perseverancia y el sentirse bien estando solos. Si bien esta relación es moderada, es importante destacar que, al trazarse metas, los jóvenes fortalecen su sentido de autoeficacia y dirección, lo que les permite sostener sus propósitos incluso frente a la adversidad, como los casos de Katy, Henry y Mercedes, que tuvieron mayor claridad respecto a su futuro desde el colegio y pese a las situaciones vividas se han mantenido firmes en esa elección.

Por otro lado, hubo ausencia de relación con dimensiones como la ecuanimidad y la satisfacción personal. Esta ausencia se explica, desde el análisis cualitativo, por las experiencias previas de frustración y objetivos no logrados que algunos participantes vivenciaron antes de iniciar sus estudios universitarios. Esta percepción de que aún están construyendo sus metas podría estar afectando su vivencia de logros personales y su percepción de satisfacción. Además, el impacto emocional del contexto de pandemia habría limitado el

desarrollo del equilibrio emocional inmediato, lo que refuerza la necesidad de acompañar estos procesos de construcción de proyectos de vida desde un enfoque formativo e integral.



CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el presente capítulo, se exponen las conclusiones generales a las que se han arribado, tras el estudio realizado; de igual modo se presentan las recomendaciones que se derivan de todo lo investigado.

6.1 Conclusiones

De todo lo presentado, analizado y reflexionado se presentan los siguientes enunciados concluyentes:

1. Existe relación moderada entre los constructos proyecto de vida y resiliencia en ingresantes a una universidad privada, lo cual implica que los estudiantes que presentan un mayor nivel de claridad en sus metas, propósitos y sentido de dirección personal tienden a mostrar una mejor capacidad resiliente frente a situaciones adversas y a recuperarse con mayor facilidad de los retos propios de la vida universitaria.
2. Los ingresantes a una universidad privada respecto al proyecto de vida, según los niveles alcanzados por dimensiones, se caracterizan por presentar nivel alto en la dimensión fuerza de motivación y un nivel bajo en planeamiento de metas. Esto indica que son jóvenes con una fuerte motivación para proyectarse al futuro, impulsados por el deseo de alcanzar una mejor calidad de vida en concordancia con las aspiraciones de sus familias emergentes. No obstante que algunos de ellos culminaron la etapa escolar sin una orientación respecto a qué hacer en el futuro.
3. Los ingresantes a una universidad privada, en cuanto a los niveles de las dimensiones de la variable resiliencia, se caracterizan por presentar un nivel alto en todas las dimensiones, destacando especialmente en perseverancia

y en la capacidad de sentirse bien solo. Esto evidencia una disposición positiva para enfrentar y superar dificultades de forma constante, incluso después de experimentar fracasos o retrocesos. Asimismo, refleja la necesidad de contar con espacios de autoevaluación y reflexión personal que les permitan tomar decisiones efectivas y alineadas con los propósitos que se han planteado.

4. Existe relación baja entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: confianza en sí mismo en los ingresantes a una universidad privada. En esta etapa inicial de su formación, el estudiante se encuentra en proceso de construcción de su plan vital, por lo que resulta fundamental que continúe desarrollando confianza en sus propias capacidades, habilidades, identifique sus fortalezas y destrezas, acorde a las circunstancias universitarias, el contexto social-familiar y la propia etapa de su vida, a fin de alcanzar las metas.
5. No se evidencia relación entre el proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: ecuanimidad en los ingresantes a una universidad privada. La elaboración de un plan de vida implica un proceso adaptativo influido por el contexto espaciotemporal, como ocurrió durante la pandemia, la transición al sistema universitario o las características propias de la etapa evolutiva que atraviesan. Ello puede generar respuestas emocionales intensas o desorganizadas, lo que dificulta mantener un equilibrio emocional constante. En este sentido, el afrontamiento del futuro no siempre se da desde la estabilidad, sino desde un estado de disrupción e incertidumbre que, sin embargo, no impide que los estudiantes continúen construyendo sus proyectos de vida.

6. Existe relación moderada entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: perseverancia en los ingresantes a una universidad privada. Los estudiantes que poseen metas claras y un sentido de dirección hacia el futuro tienden a mostrar mayor constancia y disposición para mantener una motivación de logro, sostener sus esfuerzos en el tiempo, incluso frente a obstáculos o dificultades de la vida universitaria; a fin de ir alcanzando sus aspiraciones y metas establecidas en su plan vital.
7. No existe relación entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: satisfacción personal en los ingresantes a una universidad privada. Los ingresantes si bien han superado dificultades y afrontado diversas situaciones que los han fortalecido y estando en una etapa inicial de su formación universitaria reconocen que aún tienen múltiples objetivos por alcanzar, por lo que la satisfacción personal plena aún no se manifiesta. Esta probablemente se desarrollará en la medida en que logren concretar sus metas académicas y profesionales, alcanzando así una mayor realización de su proyecto de vida.
8. Se evidencia una relación baja entre proyecto de vida y la dimensión de resiliencia: sentirse bien solo en los ingresantes a una universidad privada. La elaboración del proyecto de vida, y los reajustes que deben realizar acorde a las circunstancias, si bien requiere que los estudiantes resilientes, dispongan de espacios de autorreflexión personal que les permitan evaluar y direccionar sus acciones para consolidar su plan de vida; también tienden a apoyarse en los vínculos afectivos y de apoyo que les rodean.
9. Del estudio cualitativo, en torno al proyecto de vida profesional, emergen cuatro temáticas: elección profesional, familia, recursos y propósito-objetivos.

Respecto al eje temático: elección profesional, se desprenden las categorías: vocación, proceso de elección y contexto. Del tema familia, la red categorial lo componen: primer hijo universitario, familia como soporte económico y emocional; y la influencia parental. En la temática de los recursos, se encuentran los materiales y personales; finalmente, del eje temático: propósito y objetivos, conforman las categorías: objetivos de corto, mediano y largo plazo. Todo ello conforma un complejo entramado de redes que interactúan entre sí.

10. Los estudiantes en la construcción de su proyecto de vida profesional, evento relevante en la historia de cada persona, ya que debe decidir qué estudiar y a qué dedicarse, se halló que algunos estudiantes tomaron decisiones en base a una vocación clara y definida; algunos tuvieron un proceso de preparación preuniversitaria y otros lograron acceder a la universidad apoyados por programas económicos del Estado y fondos comunales todo ello enmarcado en un contexto de pandemia por COVID-19, lo que supuso desafíos adicionales en el proceso de elección vocacional. Así, cada uno de los participantes tomaron decisiones respecto a su futuro desde el colegio o al finalizarlo; pero todos optaron por carreras universitarias.

11. Respecto al eje temático: familia, se identificó que la totalidad de los estudiantes entrevistados constituían el primer hijo de la familia nuclear en iniciar estudios universitarios y, en su mayoría, integraban la primera generación familiar en ingresar a la universidad. Asimismo, se evidenció que la familia desempeñaba un rol significativo como fuente de apoyo y acompañamiento; sin embargo, en determinados casos, dicho respaldo familiar se limitaba al componente afectivo, debido a las limitaciones

financieras del núcleo familiar. Por otro lado, en el proceso de construcción del proyecto profesional, no solo se observó la influencia directa de los padres, sino también de otros miembros del entorno familiar ampliado, como primos y tíos, quienes incidieron en la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes.

12. Los estudiantes señalan recursos, estrategias y habilidades como elementos importantes para alcanzar sus metas en su proyecto profesional. Entre los recursos materiales que respaldaban su proceso formativo señalaron: útiles de escritorio, computadoras personales, laptops y acceso a internet. Del mismo modo, reconocieron disponer o estar desarrollando competencias personales tales como: las estrategias de aprendizaje, otorgando importancia a la gestión del tiempo y lograr aprendizajes autónomos; las habilidades profesionales que están desarrollando, mencionaron: habilidades matemáticas, dibujar, diseño de software; así como la búsqueda y selección de información científica; la inteligencia emocional, asignando valor a la motivación de logro, el autocontrol y la empatía; los valores morales con significancia a la responsabilidad, el respeto y la solidaridad; finalmente emergió como recurso personal: la resiliencia.

13. Los entrevistados otorgaron como significado de propósito de vida, el lograr ser profesionales en las carreras elegidas. Se proyectaban cumpliendo sus propósitos universitarios y profesionales en una línea de tiempo de aproximadamente cinco años. En una primera etapa, se enfocaban en adaptarse y alcanzar logros durante el primer ciclo. En una etapa intermedia, se visualizaban continuando sus estudios, complementándolos con el aprendizaje de otro idioma, iniciando prácticas profesionales y/o trabajando

para apoyarse económicamente. Finalmente, en una proyección futura, esperaban alcanzar sus metas profesionales en dos ámbitos: uno personal, vinculado a su desarrollo y realización profesional, y otro retributivo, orientado a brindar apoyo a sus familias.

6.2 Recomendaciones

Luego de haber realizado la presente investigación, se enumera las siguientes recomendaciones para futuros estudios:

1. Desarrollar investigaciones a fin de comparar información de poblaciones estudiantiles más amplias tanto de universidades públicas como privadas, respecto a los constructos proyecto de vida profesional y resiliencia, a fin de generalizar resultados y lograr encontrar oportunidades de mejora en las instituciones superiores.
2. Realizar estudios de investigación con la variable proyecto de vida y otras variables como personalidad, tipos de pensamiento, contexto familiar y/o creencias para conocer las relaciones o causalidad en dichas variables a fin de obtener mayor conocimiento y continuar fortaleciendo el cuerpo teórico en la ciencia de la psicología.
3. Continuar las investigaciones de enfoque cualitativo con poblaciones escolares, respecto a las variables proyecto de vida y resiliencia, a fin de conocer en su complejidad y profundidad a ambos constructos.
4. Planificar y desarrollar talleres psicopedagógicos para la elaboración del proyecto de vida, desde la educación secundaria y en los ingresantes a la educación superior, técnica y universitaria, a fin de que los estudiantes desde sus recursos, contexto, puedan tener claridad de sus metas y propósitos de vida a alcanzar.

5. Promover en las instituciones de educación superior su compromiso de brindar acompañamiento psicopedagógico a los estudiantes durante toda su formación profesional, respecto al proyecto de vida profesional.
6. Fortalecer la resiliencia, en específico en las dimensiones que obtuvieron puntajes bajos, tales como: ecuanimidad, satisfacción personal mediante talleres psicológicos y consejería a fin de promover actitudes y comportamientos resilientes en los estudiantes de la institución participante del presente estudio.



REFERENCIAS

- Aguilar, E. (2018). *Capacidades de la resiliencia y proyecto de vida en universitarios de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Pública de El Alto, 2015–2016* [Tesis de maestría, Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio institucional de la Universidad Mayor de San Andrés. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/19803>
- Alarcón, R. (2009). *Psicología de la felicidad. Introducción a la psicología positiva*. Editorial Universitaria.
- Almeida, J. (2021). El proyecto de vida: Un desarrollo organizacional desde lo humano. *Interconectando Saberes*, (11), 9-13. <https://doi.org/10.25009/is.v0i11.2683>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties [Adulthood emergente: una teoría del desarrollo desde finales de la adolescencia hasta los veinte años]. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Argyropoulou, K., Stamatis-Alexandros, A., Mouratoglou, N., Charokopaki, A., y Mikedaki, K. (2020). Life Project Reflexivity Scale in Greek University Students [Escala de reflexividad del proyecto de vida en estudiantes universitarios griegos]. *Edizioni Centro Studi Erickson, Counseling*, 13(1), 4-20. <https://doi: 10.14605/CS1312001>
- Astorga C., Yáber G. y Canga, J. (2020). Anclas de carrera y proyecto de vida en estudiantes de educación superior de la carrera psicología. Un estudio comparativo. *Plumilla Educativa*, 26(2), 145-169. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4043.2020>
- Betancourth, S. y Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 21-41. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194250865003>
- Betancourth, S., Paz, O. M. y Obando, M. F. (2019). Evaluación de un programa de proyecto de vida a través de la controversia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (57), 60-72. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n57a5>
- Bordigon, N. (2006). El desarrollo psicosocial de Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Brito, S., Basualto, L. y Reyes, L. (2019). La inclusión social/educativa, en Clave de la Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 157-172. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>

- Cabrera, C. (2019). *Proyecto de vida en jóvenes estudiantes de educación media superior* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3447791>
- Caldera, J., Aceves, B. y Reynoso, O. (2016). Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente*, 19(36), 227-239. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1294>
- Campos, V. (2021). *Resiliencia y aprendizaje autónomo en internos de medicina de la Facultad de Medicina de la UNMSM del año 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/17554>
- Carballo, A., Elizondo, G., Hernández, G., Rodríguez, M. y Serrano, X. (1998). *El Proyecto de Vida desde la perspectiva de los y las adolescentes* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Repositorio institucional de la Universidad de Costa Rica. <https://docplayer.es/8239308-El-proyecto-de-vida-desde-la-perspectiva-de-los-y-las-adolescentes.html>
- Castañeda, L. (2011). *Un plan de vida para jóvenes: ¿Qué harás con el resto de tu vida?* Panorama.
- Casullo, M. y Cayssials, A. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós Psicometría y Psicodiagnóstico.
- Coscioni, V., Portugal, M.A, Pereira, M.A. y Paixão, M.P. (2024). Theoretical statements on life projects: A scoping review [Declaraciones teóricas sobre proyectos de vida: una revisión del alcance]. *Teoría y psicología*, 34(1), 40-66. <https://doi.org/10.1177/09593543231195797>
- Cuenca, M. (2012). Proyecto de vida adulto. Una aproximación desde la perspectiva de género. *Revista Electrónica de Portales Médicos*, 17(10), 448. <https://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/4394/3/Proyecto-de-vida-adulto.-Una-aproximacion-desde-la-perspectiva-de-genero>
- D'Angelo, O. (1986). La formación de los proyectos de vida del individuo. Una necesidad social. *Revista Cubana de Psicología*, 3(2), 31-39. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v3n2/05.pdf>
- D'Angelo, O. (1999). El proyecto de vida y la situación social de desarrollo en las etapas de su formación. *Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas*, 1-14. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/5656/1/angelo4.pdf>
- D'Angelo, O. (2002). El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista Cubana de Psicología*, 19(2), 106-114. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/03>

- De Almeida, Z. & Benevides, A. (2018). Social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students [Habilidades sociales, afrontamiento, resiliencia y resolución de problemas en estudiantes de psicología]. *Liberabit*, 4(2), 265-276. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.07>
- Delgado, A. Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La medición en psicología y educación: teorías y aplicaciones*. Hozlo.
- Díaz I. y Narváez, I. (2020). Elementos educativos y socioculturales en la construcción de un proyecto de vida. *Entrevista Académica*, 5(2), 96-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7806110>
- Domínguez, L. (2007). Proyecto de Vida y Valores: condiciones de la personalidad madura y saludable. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 3(1), 44-58. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=44866>
- Duque, H. y Aristizábal, E. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Fernandes de Araújo, L., Teva, I. y Bermúdez, M. (2015). Resiliencia en adultos: una revisión teórica. *Terapia psicológica*, 33(3), 257-276. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082015000300009>
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes de tercer año de secundaria de la UGEL 03* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/621>
- Fínez-Silva, M., Morán-Astorga, C. y Urchaga-Litago, J. (2019). Resiliencia psicológica a través de la edad y el sexo. *INFAD Revista de Psicología*, 4(1), 85-94. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1513>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Marco global de habilidades transferibles*. <https://www.unicef.org/media/64751/file/Global-framework-on-transferable-skills-2019.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Evitar una generación perdida a causa de la COVID-19*. <https://www.unicef.org/media/87156/file/Evitar-una-generacion-perdida-causa-covid-2020.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021a). *Estado Mundial de la Infancia 2021*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021b). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/informes/importancia-del-desarrollo-de-habilidades-transferibles-en-ALC>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021c). *Las 12 habilidades transferibles. Del marco conceptual y programático de UNICEF*. <https://www.unicef.org/lac/informes/las-12-habilidades-transferibles>
- Fonseca-Grandón, G. R., Gabalán-Coello, J. y Vásquez-Rizo, F. E. (2022). Tipologías de estudiantes que permanecen y abandonan la Universidad: aproximación comprensiva desde el currículum y el proyecto de vida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (65), 5-30. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n65a2>
- García, O. (2002). *Calidad de soporte social y proyecto de vida en madres adolescentes del hospital materno infantil San Bartolomé de Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio institucional de la Universidad San Martín de Porres. <https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500>
- García-Vesga, M. y Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4220133>
- Gómez, M. (2019). *Estandarización de la Escala de Resiliencia de Wagnild & Young en universitarios de Lima metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio institucional de la Universidad Ricardo Palma. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/1921>
- Gonzales, M. y Daura, F. (2012). El aprendizaje autorregulado y su vinculación con la perspectiva de futuro. *Orientación educativa*, 26(50), 47-72. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/196539>
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Gedisa.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, J., Guevara, G. y García, Y. (2014). La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios. *Gaceta Médica Espirituana*, 16(2), 141-150. <http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/659/516>

- Jenkins, S., Belanger, A., Connally, M., Boals, A. & Durón, K. (2013). First-Generation Undergraduate Students' Social Support, Depression, and Life Satisfaction [Apoyo social, depresión y satisfacción con la vida en estudiantes universitarios de primera generación]. *Journal of College Counseling*, 16(2), 129-155. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2013.00032.x>
- Ingala, E., (2008) La complejidad y el pensamiento de Gilles Deleuze. *Revista Internacional de Filosofía*, 2, 255–261. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/120581>
- Ipsos Perú. (2021). *Perfiles socioeconómicos del Perú 2021*. <https://www.ipsos.com/es-pe/perfiles-socioeconomicos-del-peru-2021>
- Lomelí-Parga, A., López-Padilla, M. y Valenzuela-González, J. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Educare*, 20(2), 1-22. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.4>
- Madariaga, J. (2014). *Nuevas miradas sobre resiliencia*. Gedisa.
- Maslow, A. (1968). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Kairós.
- Melillo, A., Suárez, E. y Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*. Paidós.
- Morales-Rodríguez, M. (2022). Habilidades resilientes como predictoras de salud mental de adolescentes universitarios en confinamiento. *Desarrollo Humano Para La Innovación Social*, 9(17) <https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/167>
- Motta, N. (2017). *Resiliencia, actitud creativa hacia las actividades académicas y habilidad del pensamiento crítico de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7067>
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Onturk, Y., Efek, E. & Yildiz, M. (2020). Investigating the Psychological Resilience of Students in Sports Sciences Faculty [Investigación de la resiliencia psicológica de los estudiantes de la Facultad de Ciencias del Deporte]. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 393-403.

https://www.researchgate.net/publication/341399347_Investigating_the_Psychological_Resilience_of_Students_in_Sports_Sciences_Faculty

Organización Mundial de la Salud. (2017). *Aceleración mundial de las medidas para promover la salud de los adolescentes. Guía de orientación para la aplicación en los países*. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49181>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022). *Qué debe saber acerca de la educación superior*. <https://www.unesco.org/es/education/higher-education/need-know>

Paja, E. (2024). *Resiliencia, pensamiento crítico y proyecto de vida en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11274>

Pérez-Gamboa, A., García-Acevedo, Y., García-Batán, J. y Raga- Aguilar, L. (2023). La configuración de proyectos de vida desarrolladores: Un programa para su atención psicopedagógica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-35. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i1.50678>

Perilla, J. (2018). *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto*. Universidad Sergio Arboleda.

Perdomo, O. (2014). Resiliencia en la enseñanza musical en población infantil y juvenil en situación de desplazamiento forzado. *Revista Amazonía*, 3(5), 5-33. <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/668>

Reséndiz, A. (2016). *Identidad, escolaridad y proyecto de vida: factores de resiliencia, en jóvenes de Ciudad Juárez, Chihuahua* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/72019>

Romano, L., Angelini, G., Consiglio, P. y Fiorilli, C. (2021). Resiliencia académica y compromiso en estudiantes de secundaria: El papel mediador del apoyo emocional percibido por el profesorado. *Revista Europea de Investigación en Salud, Psicología y Educación*, 11(2), 334-344. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020025>

Ruiz, P. y Carranza, R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(2), 188–211. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>

Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2000). Teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Aneth.
- Secretaría Nacional de Juventudes. (2020). *Informe Nacional de Juventudes: Ser joven en el primer año de la pandemia (Resumen)*. <https://juventud.gob.pe/publicacion/resumen-ejecutivo-del-informe-nacional-de-juventudes-2020/>
- Seid, G. (2021). Clase, individualización y proyectos de vida. *Questión*, 3(68). <https://doi.org/10.24215/16696581e513>
- Stover, J., Bruno, F., Uriel, F. y Fernández, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224835>
- Vela, G. y Cáceres, T. (2019). Educación superior en los proyectos de vida de estudiantes en Arequipa, Perú. *Ciencias Sociales*, 25, 371-383. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29628>
- Villegas, L. (2020). *¿Y después de la Universidad, qué? Las experiencias educativas y laborales de jóvenes rurales universitarios y su influencia en la configuración de sus proyectos profesionales* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional de la Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/17618>
- Wagnild, G. & Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale [Desarrollo y evaluación psicométrica de la Escala de Resiliencia]. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7850498/>
- Zacarés, J., Iborra, A., Tomás, J. M. y Serra E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de Psicología*, 25(2), 316–329. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/87931>

APÉNDICES

- A: Análisis Psicométrico de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida
- B: Análisis Psicométrico de la Escala de Resiliencia
- C: Validez de Instrumento de Investigación Cualitativa
- D: Consentimiento Informado
- E: Autorización de instrumentos de evaluación



Apéndice A

Análisis Psicométrico de la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida

A. Validez estructural

En la tabla 24 se presentan los valores hallados en el análisis factorial para la escala de evaluación de proyecto de vida, el número de factores que le subyacen, los criterios para realizar el análisis factorial y las saturaciones de los ítems en cada una de sus dimensiones.

Tabla 22

Estructura factorial de la Escala de evaluación de proyecto de vida

Dimensión: Planeamiento de metas			
Índice KMO: 0,500	Test de Bartlet: 0,249	N° de Factores: 1	% de varianza explicada: 12,6
Ítem			Saturación
Ítem 2			0,354
Ítem 3			0,354
Dimensión: Posibilidad de logro			
Índice KMO: 0,606	Test de Bartlet: 0,000	N° de Factores: 1	% de varianza explicada: 31,1
Ítem			Saturación
Ítem 4			0,580
Ítem 5			0,406
Ítem 6			0,658
Dimensión: Disponibilidad de recursos			
Índice KMO: 0,500	Test de Bartlet: 0,000	N° de Factores: 1	% de varianza explicada: 43,4
Ítem			Saturación
Ítem 7			0,659
Ítem 8			0,659
Dimensión: Fuerza de motivación			
Índice KMO: 0,500	Test de Bartlet: 0,000	N° de Factores: 1	% de varianza explicada: 49,2
Ítem			Saturación
Ítem 9			0,702
Ítem 10			0,702

B. Índice de homogeneidad (IH) y confiabilidad

En la tabla 25 se presenta el análisis de los ítems, el índice de homogeneidad y el valor alfa si el ítem es eliminado, así como el valor del coeficiente alfa en cada una de las dimensiones.

Tabla 23

Análisis de los ítems e índices de homogeneidad de las dimensiones de la Escala de evaluación de proyecto de vida

Dimensión: Planeamientos de metas				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 2	0,139	0,349	0,126	0,1591
Ítem 3	0,081	0,275	0,126	0,0991
Alfa de Cronbach = 0,218				
Dimensión: Posibilidad de logro				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 4	2,57	1,091	0,397	0,411
Ítem 5	3,23	0,807	0,302	0,552
Ítem 6	2,59	1,045	0,421	0,367
Alfa de Cronbach = 0,557				
Dimensión: Disponibilidad de recursos				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 7	2,90	1,018	0,434	0,481
Ítem 8	2,16	0,919	0,434	0,391
Alfa de Cronbach = 0,603				
Dimensión: Fuerza de motivación				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 9	3,33	0,743	0,492	0,643
Ítem 10	3,51	0,569	0,492	0,377
Alfa de Cronbach = 0,644				

N = 86

Apéndice B

Análisis Psicométrico de la Escala de Resiliencia

A. Validez estructural

En la tabla 26 se presentan los valores hallados en el análisis factorial para la escala de resiliencia, el número de factores que le subyacen, los criterios para realizar el análisis factorial y las saturaciones de los ítems en cada una de sus dimensiones.

B. Índice de homogeneidad (IH) y confiabilidad

En la tabla 27 se presenta el análisis de los ítems, el índice de homogeneidad y el valor alfa si el ítem es eliminado, así como el valor del coeficiente alfa en cada una de las dimensiones.

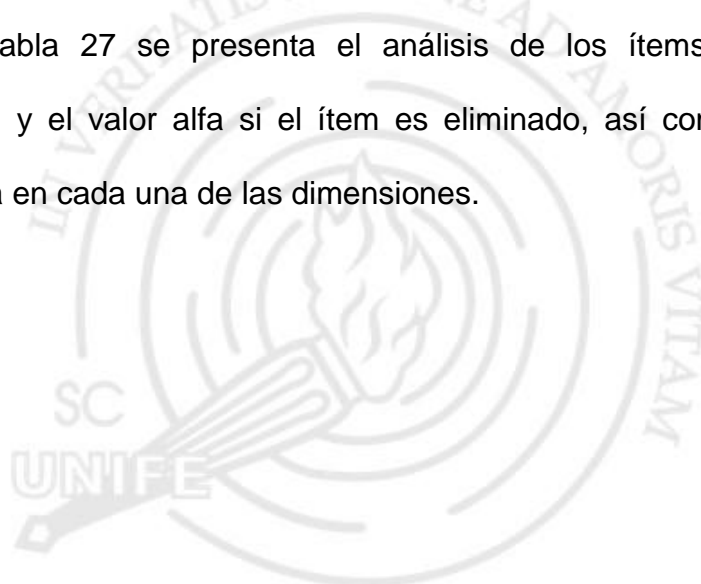


Tabla 24*Estructura factorial de la Escala de Resiliencia*

Dimensión: Confianza en sí mismo			
Índice KMO: 0,801	Test de Bartlet: 0,000	Nº de Factores: 1	% de varianza explicada: 37,8
	Ítem		Saturación
	Ítem 6		0,649
	Ítem 9		0,575
	Ítem 10		0,576
	Ítem 13		0,594
	Ítem 17		0,797
	Ítem 18		0,580
	Ítem 24		0,488
Dimensión: Ecuanimidad			
Índice KMO: 0,603	Test de Bartlet: 0,002	Nº de Factores: 1	% de varianza explicada: 21,3
	Ítem		Saturación
	Ítem 7		0,428
	Ítem 8		0,591
	Ítem 11		0,374
	Ítem 12		0,422
Dimensión: Perseverancia			
Índice KMO: 0,740	Test de Bartlet: 0,000	Nº de Factores: 2	% de varianza explicada: 53,0
	Ítem		Saturación
	Ítem 1		0,705
	Ítem 2		0,990 (F2)
	Ítem 4		0,384
	Ítem 14		0,653
	Ítem 15		0,726
	Ítem 23		0,479 (F2)
Dimensión: Satisfacción personal			
Índice KMO: 0,560	Test de Bartlet: 0,000	Nº de Factores: 1	% de varianza explicada: 29,1
	Ítem		Saturación
	Ítem 16		0,286
	Ítem 21		0,326
	Ítem 22		0,871
	Ítem 25		0,468
Dimensión: Sentirse bien solo			
Índice KMO: 0,586	Test de Bartlet: 0,000	Nº de Factores: 1	% de varianza explicada: 39,3
	Ítem		Saturación
	Ítem 3		0,409
	Ítem 5		0,497
	Ítem 19		0,874

Tabla 25

Análisis de los ítems e índices de homogeneidad de las dimensiones de la Escala de Resiliencia

Dimensión: Confianza en sí mismo				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 6	6,35	0,960	0,578	0,755
Ítem 9	5,12	1,491	0,529	0,771
Ítem 10	5,86	1,135	0,566	0,755
Ítem 13	5,64	1,089	0,530	0,762
Ítem 17	6,29	0,870	0,679	0,743
Ítem 18	6,33	0,968	0,438	0,778
Ítem 24	5,81	1,075	0,406	0,785
Alfa de Cronbach = 0,791				
Dimensión: Ecuanimidad				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 7	5,22	1,38	0,242	0,471
Ítem 8	5,87	1,20	0,356	0,378
Ítem 11	4,80	1,55	0,268	0,455
Ítem 12	5,27	1,36	0,317	0,404
Alfa de Cronbach = 0,498				
Dimensión: Perseverancia				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 1	6,09	0,916	0,583	0,721
Ítem 2	5,95	1,073	0,480	0,746
Ítem 4	6,20	1,061	0,438	0,756
Ítem 14	5,74	1,140	0,480	0,747
Ítem 15	5,97	0,887	0,641	0,709
Ítem 23	5,78	1,045	0,506	0,738
Alfa de Cronbach = 0,770				
Dimensión: Satisfacción personal				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 16	5,86	1,20	0,291	0,516
Ítem 21	6,28	1,13	0,247	0,545
Ítem 22	4,67	1,60	0,478	0,336
Ítem 25	6,01	1,27	0,347	0,471
Alfa de Cronbach = 0,552				
Dimensión: Sentirse bien solo				
Ítem	M	DE	.ritc	Alfa si el ítem es eliminado
Ítem 3	5,92	1,339	0,335	0,604
Ítem 5	6,26	0,984	0,371	0,518
Ítem 19	5,99	1,079	0,499	0,325
Alfa de Cronbach = 0,583				

N = 86

Apéndice C

Validez de Instrumento de Investigación Cualitativa

GUÍA DE ENTREVISTA A INGRESANTES UNIVERSITARIOS PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL

DATOS GENERALES DEL (A) ENTREVISTADO(A)

- Nombres y apellidos
- Edad
- Sexo (F/M)
- Fecha de entrevista
- Hora de inicio y fin
- Carrera profesional

A continuación, te realizaré algunas preguntas sobre tu futuro profesional, te agradecería responder con libertad y sinceridad.

1. ¿Cuál es el propósito de tu vida, de tu existir? (3)
2. ¿Qué habilidades, conocimientos y experiencias posees para alcanzar tu realización personal y profesional? (1)
3. En cuanto a tu futuro profesional ¿cómo te ves de aquí a 10 años? ¿Qué piensas sobre ti mismo y cómo te sientes realizando tu labor profesional? (2)
4. ¿Qué es lo que te motiva a terminar tus estudios en (carrera) y alcanzar tus metas profesionales? (5)
5. ¿Te has planteado objetivos concretos para realizarlos en el corto, mediano y largo plazo, respecto a tu vida universitaria y profesional? (4)
De ser así:
Menciona 2 objetivos a corto plazo
Menciona 2 objetivos a mediano plazo
Menciona 2 objetivos a largo plazo
6. ¿Consideras qué planificas las acciones que te permitirán alcanzar tus metas profesionales? ¿De qué manera lo haces? (7)
7. Hasta el día de hoy ¿Qué has hecho para alcanzar las metas que te propusiste a nivel académico? Y a partir hoy ¿qué harás para alcanzar tus metas académicas y profesionales? (8)
8. Menciona 3 valores que consideres muy importantes en tu vida. ¿de qué manera están presentes estos valores en tu vida personal y profesional? (6)
9. ¿Con qué medios materiales y económicos cuentas para lograr tus planes a futuro? (9)
10. ¿Crees que el contexto social, económico y político del país ha influido o podrá influir en el logro de tus metas? Explica. (10)

Apéndice D Consentimiento Informado

PROYECTO DE VIDA Y RESILIENCIA: REFLEXIONES SOBRE EL PLAN DE VIDA PROFESIONAL EN INGRESANTES A UNA UNIVERSIDAD PRIVADA

Título de proyecto: Proyecto de vida y resiliencia: Reflexiones sobre el plan de vida profesional en ingresantes a una universidad privada.

El presente estudio busca conocer algunos aspectos psicológicos de los ingresantes universitarios. Para ello se recabará información mediante dos cuestionarios que se deben completar.

Soy Liliana Cieza Guevara, actualmente curso estudios de post grado (doctorado) en psicología en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE), y estoy realizando un estudio para conocer acerca del proyecto de vida y la resiliencia en estudiantes universitarios que han ingresado y para ello solicitamos tu apoyo.

Tu participación en el estudio consistiría en responder dos cuestionarios, con total honestidad. No se califica ni posee nota y te tomará algunos minutos.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporcionas/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer aspectos de los ingresantes universitarios a fin de que se implementen estrategias psicopedagógicas que favorezcan tu desarrollo personal y profesional.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no se informará a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES).

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el consentimiento:

Fecha: _____ de _____ de _____

Apéndice E

Autorización de instrumentos de evaluación

Yo, Liliana Cieza Guevara, por medio del presente declaro haber solicitado y recibido las autorizaciones de la autora de la Escala de Proyecto de Vida de García Camacho y de la investigadora Novella quien realizó la adaptación en Perú de la Escala de resiliencia de Wagnild y Young, para su aplicación en el presente estudio.

Respecto a la Escala de proyecto de vida, se solicitó la autorización a la autora peruana Dra. Orfelinda Elizabeth García Camacho el 16 abril 2021, quien dio su aceptación el día 17 abril 2021 mediante correo electrónico.

Se solicitó a la Mg. Angelina Novella Coquis, quien en el año 2002 realizó la adaptación peruana de la Escala de Resiliencia desarrollada por Wagnild y Young (1993), la autorización para el uso del instrumento en su versión adaptada, mediante un correo electrónico enviado el 16 de marzo de 2022. La Mg. Novella otorgó su consentimiento el 17 de marzo 2022 mediante correo electrónico.

Dichas escalas fueron aplicadas en la investigación denominada: "Proyecto de vida y resiliencia: Reflexiones sobre el plan profesional en ingresantes a una universidad privada", con el fin de obtener el Grado Académico de Doctor en Psicología.

Atentamente

Liliana Cieza Guevara