

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO**



**REPRESENTACIÓN MENTAL DE FELICIDAD Y PROYECTO DE
VIDA EN ESTUDIANTES MUJERES DEL NIVEL III/SECUNDARIA,
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA**

AUTOR:

ROJAS VÁSQUEZ WILDER JAVIER
ORCID: 0000-0002-7473-4766

Tesis para optar el Grado Académico de
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ASESOR:

Dra. MIRIAN PILAR GRIMALDO MUCHOTRIGO
ORCID: 0000-0003-4197-1906

LIMA – PERÚ
2022



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dra. Cecilia Salgado Lévano, Dra. Esperanza Bernaola Coria, Dra. Doris Montoya Farro y Dra. Nelly Ugarriza Chávez.

El graduando don WILDER JAVIER ROJAS VASQUEZ, sustentó la tesis titulada “REPRESENTACIÓN MENTAL DE FELICIDAD Y PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES MUJERES DEL NIVEL III/SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR, DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA”, para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la educación.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró al graduando:

SOBRESALIENTE

Surco, 17 de enero del año dos mil veintidos



Marino Latorre Ariño




Dra. Cecilia Salgado Lévano
Secretaria



Dra. Esperanza Bernaola Coria
Miembro



Dra. Doris Montoya Farro
Miembro



Dra. Nelly Ugarriza Chávez
Miembro

A quienes inspiran propósitos...

A quienes son esperanza...

A mi familia, estudiantes, amigos...

AGRADECIMIENTO

A Dios...

A Jesús y nuestra Madre María...

A mi querida UMCH...

CONTENIDO

AGRADECIMIENTO	III
LISTA DE TABLAS	VII
LISTA DE FIGURAS	VIII
RESUMEN.....	IX
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN.....	11
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1 Descripción de la situación problemática.....	14
1.2 Formulación del problema	21
1.2.1 Problemas específicos	21
1.3 Justificación del Problema	22
2. MARCO TEÓRICO	25
2.1 Antecedentes	25
2.1.1 Antecedentes internacionales	25
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	29
2.2 Bases teóricas	32
2.2.1 Representación mental	32
2.2.1.1 Definiciones de representación mental.....	32
2.2.1.2 Tipos de representación mental.....	33
a) Representación mental proposicional.....	33
b) Representación mental por imágenes	33
2.2.1.3 Sistemas para la representación mental.....	35
2.2.2 La felicidad.....	37
2.2.2.1 Antecedentes históricos.....	37
2.2.2.2 Definiciones de felicidad.....	41
2.2.2.3 Componentes de la felicidad	42
2.2.2.4 Dimensiones de la felicidad	44
a) La vida gratificante.....	44
b) La buena vida	45
c) La vida con sentido.....	46
2.2.2.5 Perspectivas de la felicidad	47
2.2.2.6 Características de la felicidad.....	48
a) Gratitud.....	48
b) Sentido de humor.....	48
2.2.2.7 Aportes de la felicidad a la vida	49
a) Mentalidad abierta.....	49

b)	Vida de amor	50
2.2.2.8	Significado de la felicidad en la vida.....	51
a)	Fortaleza	51
b)	Humanidad	51
2.2.3	Representación mental de la felicidad	52
2.2.3.1	Sistemas para la representación mental de la felicidad	54
2.2.4	Proyecto de vida	55
2.2.4.1	Definiciones de proyecto de vida	55
2.2.4.2	Dimensiones del proyecto de vida.....	56
2.2.4.3	Características que intervienen en el proyecto de vida.....	59
2.2.4.4	Construyendo un proyecto de vida.	61
2.3	Definición de términos básicos	63
2.3.1	Representación mental	63
2.3.2	Felicidad	63
2.3.3	Representación mental de la felicidad	63
2.3.4	Proyecto de vida	63
2.3.5	Nivel III /Secundaria de Educación Básica Regular (EBR)	64
2.3.6	Institución Educativa Pública	64
3.	OBJETIVOS	65
3.1	Objetivo General	65
3.2	Objetivos específicos.....	65
4.	MÉTODO	66
4.1	Tipo de investigación	66
4.2	Diseño de la investigación.....	67
4.2.1	Fenomenológico	67
4.3	Contexto de estudio	67
4.4	Población y muestra	69
4.5	Instrumentos	71
4.5.1	Ficha de datos sociodemográficos.....	71
4.5.2	Entrevista semiestructurada.....	71
4.5.3	Grupo focal.....	73
4.6	Procedimientos	74
4.7	Criterios éticos.....	79
5.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	83
	CONCLUSIONES	120
	RECOMENDACIONES	127
6.	REFERENCIAS	128

APÉNDICES	139
APÉNDICE A	140
APÉNDICE B.....	141
APÉNDICE C.....	142
APÉNDICE D	143
APÉNDICE E.....	145
APÉNDICE F.....	147

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Especificación sobre las preguntas de la Entrevista Semi Estructurada dirigida a estudiantes para las categorías representación mental de felicidad y proyecto de vida .	59
Tabla 2 Especificación acerca de las preguntas sobre las categorías Representación mental de la felicidad y proyecto de vida del grupo focal dirigido a estudiantes.....	60
Tabla 3 Objetivo específico de felicidad; eje temático: vida gratificante; y categorías: intrapersonal e interpersonal.....	85
Tabla 4 Objetivo específico de felicidad; eje temático: buena vida; y categorías: conciencia emocional y desarrollo de cualidades.....	91
Tabla 5 Objetivo específico de felicidad; eje temático: vida con sentido; y categorías: felicidad propia y felicidad compartida	96
Tabla 6 Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: valoración de sí mismo; y categorías: autoconocimiento emocional y autoestima	102
Tabla 7 Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: proyección futura; y categorías: visión de futuro y principio de realidad.....	108
Tabla 8 Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: relación con el contexto; y categorías: visión familiar, visión comunitaria y visión profesional.....	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Red semántica de felicidad, eje temático vida gratificante, categorías intrapersonal e interpersonal.....	90
Figura 2: Red semántica de felicidad, eje temático buena vida, categorías consciencia emocional y desarrollo de cualidades.....	95
Figura 3: Red semántica de felicidad, eje temático vida con sentido, categorías felicidad propia y felicidad compartida.....	101
Figura 4: Red semántica de proyecto de vida, eje temático valoración de sí mismo, categorías autoconocimiento emocional y autoestima.	107
Figura 5: Red semántica de proyecto de vida, eje temático proyección futura, categorías visión de futuro y principio de realidad.....	112
Figura 6: Red semántica de proyecto de vida, eje temático relación con el contexto social, categorías visión familiar, visión comunitaria, visión profesional.....	119

RESUMEN

La investigación sobre la representación mental de felicidad y proyecto de vida, hace una aproximación a la comprensión de la realidad adolescente en contextos de carencia que se manifiesta en aspectos tanto sociales como personales. Tuvo como objetivo el comprender la representación mental de la felicidad y proyecto de vida. El tipo de investigación fue cualitativa y el diseño fenomenológico. El muestreo utilizado corresponde al no probabilístico de tipo homogéneo, para eso se aplicó la técnica de la saturación de categorías y estuvo conformada por 17 participantes mujeres entre los 16 y 17 años, del último grado de secundaria. Los instrumentos utilizados fueron una entrevista semiestructurada y grupo focal. Los resultados obtenidos mostraron que las adolescentes realizan su representación mental de la felicidad y proyecto de vida a partir de los vínculos desarrollados en sus núcleos familiares y la formación que de ellos reciben. Sus proyectos dan valor al encuentro consigo mismas y a la presencia permanente de sus familias en su proceso de realización. Se concluye que las adolescentes representan la felicidad en proyectos donde se encuentre presente la familia y a la vez en la obtención de una carrera profesional lo que implicaría esfuerzo constante desde el presente para alcanzar la meta propuesta en el futuro. Las implicancias de los resultados han sido discutidas.

Palabras clave: estudiantes, felicidad, institución educativa pública, proyecto de vida, representación mental, sentido de vida.

ABSTRACT

Research on the mental representation of happiness and life project, makes an approach to the understanding of adolescent reality in contexts of deprivation that manifests itself in both social and personal aspects. Its objective was to understand the mental representation of happiness and life project. The type of research was qualitative and the design was phenomenological. The sampling used corresponds to the non-probabilistic homogeneous type, for that the category saturation technique was applied and it was made up of 17 female participants between 16 and 17 years old, from the last grade of secondary school. The instruments used were a semi-structured interview and a focus group. The results obtained showed that adolescents carry out their mental representation of happiness and life project from the bonds developed in their family nuclei and the training they receive from them. Their projects give value to the encounter with themselves and to the permanent presence of their families in their process of realization. It is concluded that adolescents represent happiness in projects where the family is present and at the same time in obtaining a professional career, which would imply constant effort from the present to achieve the goal proposed in the future. The implications of the results have been discussed.

Keywords: students, happiness, public educational institution, life project, mental representation, meaning of life.

INTRODUCCIÓN

Al presentar la realidad humana uno de los deseos más hondos de los seres humanos es llegar a ser felices y, en ese sentido, las acciones humanas se encaminan día a día en la consecución de dicho fin. Cuántas horas se dedican en pensamientos y acciones a conseguir la felicidad, en algunos casos con acierto y en otros con nula o poca aproximación. De este modo, se va construyendo la representación mental de la felicidad y del proyecto de vida al cual se aboca el presente estudio.

El objetivo general se enfocó en comprender la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de Educación Básica Regular, en una Institución Educativa Pública, de la ciudad de Lima. El estudio se enmarcó dentro de un contexto específico como es el ser adolescente mujer de una localidad carente y en constante situación de riesgo y vulnerabilidad. La investigación abarcó dos categorías, la representación mental de felicidad y el proyecto de vida. La felicidad entendida como un estado interior de bienestar compuesta por tres dimensiones: la vida gratificante, la buena y la vida con sentido; y el proyecto de vida definido como el proceso que ayuda a estructurar las expectativas de vida y las estrategias para lograrlas, también desde tres dimensiones: relación con el contexto, valoración de sí mismo, y proyección futura.

A continuación, se especifican los contenidos de los capítulos.

El capítulo uno presenta el planteamiento del problema donde se encuentra la descripción y formulación, así como también la justificación teórica, práctica - social y metodológica

El capítulo dos contiene el marco teórico, donde se desarrollan tanto los antecedentes internacionales como nacionales. Aquí se muestra el interés que existe por el estudio sistematizado de la felicidad y las formas diversas de vivencia en la vida de las personas. Además, sustenta las bases teóricas que servirán para hacer una explicación teórica de las categorías en estudios, en este caso la representación mental de la felicidad y de proyecto de vida con sus respectivas definiciones, componentes, aportes, significados y dimensiones.

El capítulo tres muestra el objetivo general de la investigación que es el poder comprender la representación mental de felicidad y de proyecto de vida con sus respectivos objetivos específicos que aluden a las dimensiones de las categorías.

El capítulo cuatro describe toda la parte metodológica de la investigación que para este trabajo corresponde la de tipo fenomenológico con diseño cualitativo. Además, se presentan el contexto de estudio, el tipo de muestra, los instrumentos utilizados en la recolección de información que en este estudio fueron la entrevista semiestructurada a las estudiantes de manera personal y en grupo focal. Otro de los elementos que se presenta en este capítulo son los procedimientos y los criterios éticos.

El capítulo cinco destaca los resultados y la discusión, se estructura a partir del análisis para explicar cada uno de los objetivos del trabajo de investigación, respetando

el rigor de la dependencia, la credibilidad, la transferibilidad y la confirmabilidad, se considera de este modo las implicancias tanto teóricas como prácticas de los resultados obtenidos y su relevancia para la ciencia. Dentro de estos resultados se puede concluir que las adolescentes construyen la representación mental de felicidad y proyecto de vida a partir de los vínculos creados en sus entornos familiares, así como de la imagen y sentimientos positivos de valoración a sí mismas, también consideran el aporte a su propia felicidad y también a la felicidad de otras personas para lo cual son capaces de reconocer sus propias cualidades desde una visión positiva de la autoestima y su valiosa influencia en sus personas. Describen su realización profesional como un elemento fundamental para alcanzar la felicidad en busca de mejores condiciones de vida tanto para ellas como para sus familias y el servicio que puedan brindar a la sociedad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

Un valioso e indispensable propósito que poseen los humanos es descubrirse como seres merecedores de la felicidad en cuya búsqueda se embarcan desde el momento mismo de nacer, y que implica satisfacer las necesidades, sobre todo las básicas, esto será el inicio de una travesía que se dará a lo largo de la vida y de este modo tratar de encontrar la felicidad en sus múltiples expresiones.

Asimismo, la atención a las necesidades culmina con el ciclo de la satisfacción, la que es leída como tranquilidad y sosiego; dígase, felicidad. Sin embargo, la complejidad del ser humano no culmina solo con atender necesidades básicas. El llamado interior a dimensiones más profundas, como pueden ser las vinculaciones sociales – afectivas o percibir la necesidad de trascender, muestran que el ser humano es más complejo, por lo que su propia felicidad se enmarca en búsquedas de sentidos y respuestas.

El estudio a realizar pretende tomar de primera fuente un grupo de adolescentes, sus expectativas de futuro para constituir un proyecto que se aplique a su vida, en la situación de carencia que les toca vivir, ello es un reto y a la vez proporciona esperanza de poder ofrecer posibilidades de cambio a las que puedan recurrir para alcanzar sus metas y ser plenamente felices. El contexto contingente de pandemia mundial, se ha convertido en una realidad sin precedentes cuyos efectos se pueden reconocer en las personas. En el caso de aquellos que se encuentra en la etapa de desarrollo adolescente, adquiere una peculiar atención pues por característica de desarrollo, el aspecto social es importante, los amigos son una parte de la vida en esta etapa, y el aislamiento social estaría produciendo episodios de estrés y sentimientos de soledad. A ello se suma que es un tiempo de

incertidumbre, que estaría afectando la percepción de futuro y por lo mismo su proyecto de vida. El contexto político y social se encuentra convulsionado pues las carencias y gestión deficiente de gobiernos anteriores, se han evidenciado con claridad en varios rubros como lo son el educativo, vivienda, servicios básicos y dentro de ellos el de salud que es el más requerido y a la vez el que más demanda tiene. Es en este contexto que se necesita atender a los adolescentes para entender sus representaciones y a partir de ellas ofrecer canales de desarrollo y de construcción de la vida desde las metas conseguidas y el logro de la felicidad (IPSOS, 2020).

El informe anual que fuera emitido desde la Organización de las Naciones Unidas (2019) comparó diversos niveles que indican la felicidad y la desigualdad en diferentes partes del mundo. Mostró además que las evaluaciones de vida promedio ponderadas por la población diferían entre las regiones del mundo, siendo las más altas América del norte y Oceanía, seguidas de Europa Occidental, Latinoamérica y el Caribe, Europa central y oriental, Asia, Medio Oriente, África y Asia del Sur, en ese orden respectivamente. La desigualdad de bienestar, medido por la desviación estándar de las distribuciones de las evaluaciones de vida individual, fue más bajo en el caso de Norteamérica, así como de Oceanía y Europa occidental; y la más alta y por lo mismo significativa, en Latinoamérica, África y Medio oriente.

En el caso de Europa desde el 2001 el European Social Survey (ESS) mide los niveles de felicidad por medio de la pregunta: ¿Cuán feliz cree que es usted?, así Hupper, Marks y Clark (2009) en su artículo sobre la medición del bienestar en Europa, presentan que, dentro de los indicadores de éxito, se encuentra la felicidad, el bienestar, el placer y la satisfacción. Gilbert et al (2008), hicieron en EE.UU. una clasificación sobre mecanismos fisiológicos de la felicidad, asociándolo a la dopamina y también al sentido

de la vida. Tay y Diener (2011) estudiaron los niveles de no-pobreza individual y la felicidad, concluyendo que los niveles de la felicidad aumentan en contextos que poseen una mayor riqueza nacional pues, en el caso de la felicidad, esta es considerada además un concepto social.

Pasos importantes para considerar a la felicidad como un indicador de desarrollo lo ha dado la ONU (2011) mediante la resolución A/65/L.86, en la cual se pidió que se construya un “enfoque de desarrollo” que apunte a aspectos de sostenibilidad y también de felicidad.

En Arellano (2019), se presentan aportes importantes que también lo tienen países como la India y Emiratos Árabes Unidos (EAU) quienes crearon ministerios de Felicidad y su función es garantizar que las personas sean seres con equilibrio, además de funcionales y sobre todo productivos, en la mayor parte de los aspectos de su vida. España está apostando por abrir un centro para medir la Felicidad Neta Bruta (FNB). Francia desea medir la felicidad para generar políticas públicas.

En el caso de Latinoamérica, el informe anual de la ONU (2019) muestra que la felicidad promedio aumentó sin pausa hasta alcanzar un pico el 2013, para luego ir presentando una disminución continua. Un elemento que se analizó fue la desigualdad social como un aspecto que ha ido en aumento y que se considera tiene intervención en la medición de los índices de felicidad. El informe también muestra que factores como la vida familiar y comunitaria que se presenta en América Latina, son elementos que permiten mantener los índices de felicidad y por el contrario la combinación de tensiones económicas, políticas y sociales son aquellos factores que influyen para la caída del índice de felicidad.

Como se puede observar son varios años que la comunidad científica en el mundo viene dando importancia al tema pues ven en la felicidad un aspecto importante y necesario para la satisfacción y el desarrollo integral de los individuos en las diversas dimensiones que lo conforman.

Para los estudios en Perú se tiene el aporte de Yamamoto y Feijoo (2007), ellos realizaron un estudio cualitativo sobre la representación de la felicidad en diversos lugares del Perú y, en su exploración, determinaron que es Huancayo donde se dan los índices más altos de felicidad de todo el Perú.

Otro estudio importante que fue realizado en el Perú es el que presentó el Centro de Desarrollo de la OCDE (2017) que hace una descripción de los niveles en los que se encuentra temas como el bienestar y la inclusión social para los jóvenes peruanos, en este trabajo se analizaron aquellos datos que se encontraban a disposición, utilizado para esto el enfoque multidimensional. Dicho enfoque abarcó varios elementos en temas de salud, empleo, empoderamiento, educación, y participación ciudadana; considera que preservar el bienestar de los jóvenes se debe hacer desde dimensiones tanto objetivas como subjetivas. El bienestar considera el poder atender y satisfacer las condiciones básicas, de ese modo poder empoderar a los jóvenes, y ayudar en todo lo que implica el paso a la vida adulta, así como obtener mejores condiciones para la calidad de vida. El informe propuso diversas recomendaciones que apuntaban a que se presenten políticas públicas que favorezcan a los jóvenes y sugiere acciones concretas al gobierno.

En los estudios que se aborda la felicidad se la vincula a una serie de variables como lo pueden ser condición laboral, género, edad y otros. En Myers y Diener (1995) quienes hicieron la revisión de investigaciones encontraron que mujeres y varones se consideran satisfechos y muy felices en aproximadamente igual número. En ese mismo estudio en

relación a la edad, mostraron que la gente para que sea más feliz o menos infeliz no depende de una edad específica, lo que cambia es aquello que produce la experiencia de felicidad.

Existen otros estudios que presentan las formas y características de las personas que viven en felicidad, en el caso de Heylighen (1992) las describe como aquellas que creen que son capaces de controlar su situación y por el contrario se presentan como personas infelices aquellas que creen que es consecuencia de la vida. Las personas que son felices además se muestran más resistentes psicológicamente, abiertas a experimentar, empáticas y asertivas. Según Costa, Metter y McCrae (1994) la persona se siente feliz cuando se muestra extrovertida tanto acompañada como en soledad, sea el ambiente en el que viva o tenga una ocupación urbana o rural. Larson (1989) describe a la persona feliz como aquella que percibe estar en posesión de su propia vida.

La Carta Magna del Perú en su artículo primero, sustenta que los fines supremos de la sociedad peruana y sobre todo del Estado, son la defensa del ser humano y el respeto a su dignidad; tomando como marco este enunciado, la investigación que se realizará desea contribuir a la dignificación de la persona por medio del reconocimiento de su identidad y del llamado profundo a la felicidad.

Si bien no existe un enunciado expreso del derecho a la felicidad, como tal; encontramos que el Art. 3 del Código Civil del Niño y de Adolescente de Perú (2000), afirma la igualdad de oportunidades que posee un adolescente, el cual merece todas las posibles herramientas que le permitan su desarrollo pleno y encontrar un lugar en la sociedad y, por ende, ser feliz.

Además de considerar la felicidad como categoría de estudio, para el presente estudio se la vincula con el proyecto de vida, que implica la organización, en el tiempo, del curso vital que además se entiende como un desarrollo finito que posee componentes tanto racionales como emocionales (Medan, 2012). La adolescencia y juventud son etapas de desarrollo, formación y decisiones importantes para la vida, y además se entiende como tiempos en los cuáles se gestan las acciones que llevarán a acceder al mundo laboral. Esta incorporación necesita de estrategias que se vinculan al control social y así se pueda evitar algunas conductas que pueden ser catalogadas como no apropiadas para la cohesión social, como podría ser el cometer algún tipo de delito. Una estrategia también necesaria para los adolescentes es la de inclusión social, pues les permitirá ejercer sus derechos y acceso a diversos recursos para el cumplimiento de sus planes de vida (Llobet, 2009).

Para García-Yepes (2017) la escuela cumple una misión necesaria en la constitución de un proyecto que sea aplicable a la vida sobre todo en contextos vulnerables donde tanto niños como adolescentes se ven condicionados por las circunstancias sociales y, que en algunos casos tienen que lidiar con responsabilidades que corresponden a la vida adulta como una manera de autosostenerse. De este modo la escuela, al garantizar una formación integral, aporta significativamente al proyecto de vida que está en construcción. De allí la necesidad e importancia de poder realizar este tipo de investigaciones en contextos concretos como lo puede ser estudiantes en una de las zonas vulnerables de Lima.

Un aspecto adicional y contingente para el estudio es que se presenta en un contexto de pandemia, es una realidad no planificada, pero no por ello menos importante, por lo que el estudio será un aporte a la investigación científica pues permitirá comprender a los

adolescentes, las representaciones que poseen de la realidad que están viviendo y a la vez un registro, sin precedentes, de lo que implica vivir una experiencia como esta, a una temprana edad, y las representaciones mentales que ello implica.

Esta propuesta de investigación buscó comprender la vinculación que se podría establecer entre la representación de la felicidad con sus respectivas dimensiones y sus implicancias para la constitución de un proyecto vital de adolescentes pertenecientes a un contexto desfavorecido. Es un estudio que ayudó a comprender a estas personas y sus perspectivas de logro en la vida.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo es la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR de una institución educativa pública?

1.2.1 Problemas específicos

1. ¿Cómo es la representación mental de felicidad, desde la dimensión vida gratificante, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública?
2. ¿Cómo es la representación mental de felicidad, desde la dimensión buena vida, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública?
3. ¿Cómo es la representación mental de felicidad, desde la dimensión vida con sentido, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública?
4. ¿Cómo es el proyecto de vida, desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en institución educativa pública?
5. ¿Cómo es el proyecto de vida, desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública?
6. ¿Cómo es el proyecto de vida, desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública?

1.3 Justificación del Problema

1.3.1 Justificación teórica

El trabajo que se llevó a cabo pretendió enmarcarse dentro un contexto específico como es ser adolescente y vivir en una localidad carente, de bajos recursos económicos y en constante situación de riesgo y vulnerabilidad, la que no proporciona a quienes habitan en ella, ni siquiera la satisfacción de las necesidades básicas para subsistir dignamente, como puede ser servicios básicos, vivienda digna y en algunos casos hasta limitada alimentación

El abarcar esta problemática social desde el enfoque teórico, permitió hacer un análisis sistemático, comprender la realidad desde la reflexión científica y aportar al conocimiento de las representaciones que elaboran los adolescentes en relación a la felicidad y al proyecto de vida. Esta comprensión es un paso importante en las posibilidades que el adolescente puede realizar para hacer una lectura positiva y optimista de su contexto, pues una situación extrema o de crisis también se puede convertir en una posibilidad de logro de metas y de satisfacción personal. Por ello el modelo teórico de Seligman (2002) sobre felicidad y la propuesta teórica de D'Angelo (1994) sobre proyecto de vida, ayudaron a evidenciar las representaciones de los adolescentes sobre estas categorías y el modo de vivirlas en su contexto.

1.3.2 Justificación práctica – social.

En el caso de los estudiantes que formaron parte del estudio, se señala que son adolescentes mujeres entre 16 y 17 años que han hecho su formación en el colegio que gestiona una congregación religiosa. La problemática que enfrentan tiene que ver con el abandono familiar, delincuencia, pandillaje, embarazos tempranos, depresión, deserción escolar, alcoholismo y drogadicción.

Este contexto de riesgo es un motivo importante para intervenir la realidad y poder realizar un análisis y además propuestas que permitan tener razones sólidas para salir adelante, buscar mejores oportunidades potenciando sus cualidades, siguiendo un proyecto de vida que aporte de manera consecuente y constructiva, y que sobre todo le permita a la persona alcanzar la felicidad.

Otro aspecto que es un aporte del presente estudio es que se realizó en un contexto de pandemia, situación que afecta al mundo y al desarrollo de la vida como se daba hasta antes de la cuarentena. El acercamiento a los adolescentes permitirá tener un aporte a la ciencia de lo que significa el pasar una etapa como esta y la representación mental de felicidad y de proyecto de vida que se genera en ellos.

1.3.3 Justificación metodológica

La investigación a realizar sobre representación mental de felicidad y proyecto de vida requirió de instrumentos que favorecerán la recolección de datos. Al ser un trabajo cualitativo de diseño fenomenológico, se utilizó la entrevista semiestructurada para la cual se elaboró una guía de entrevista, cuya construcción se hizo a partir de las dimensiones de ambas categorías, se sometió al juicio de expertos y así pudo generar un conocimiento válido y confiable. Los datos que se recogieron por medio de la guía fueron procesados y sus aportes permitieron la comprensión de las categorías y son una contribución a la comunidad científica.

Todos estos aspectos justifican la intervención en el contexto y el haber hecho una investigación que permitió una aproximación a la comprensión de la realidad y proponer líneas de acción como alternativas de realización personal considerando además el contexto de pandemia por el que está atravesando la humanidad.

2. MARCO TEÓRICO

Para poder contextualizar la investigación y tener un marco referencial se revisaron bases de datos de las que destacan: Dialnet, Ebsco, Google Académico, Scielo, Redalyc, Eric Journal, Proquest y Scopus, además de los repositorios Alicia y de Tesis Europeas PDR, desde enero del 2015 a diciembre del 2020.

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Realizada la indagación y revisión de diversas publicaciones y trabajos de investigación se presentan los siguientes antecedentes internacionales:

Betancourth y Cerón (2017) realizaron un trabajo de investigación titulado “*Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC*”, en el cual tuvieron como objetivo analizar los diferentes aportes que se presentan al implementar el modelo orientado al desarrollo de capacidades reflexivas al estructurar los cimientos para su propio proyecto de vida profesional. El tipo de trabajo que realizaron fue cualitativo bajo el enfoque crítico – social, esta investigación fue realizada desde el enfoque de la investigación – acción. Para este estudio el tipo de muestreo fue intencional teórica y estuvo formada por 16 estudiantes ubicados en el grado once de un centro escolar público de la localidad de San Juan de Pasto en Colombia. El instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada. A través de los resultados que se obtuvieron se reveló que

la mayor parte de estudiantes aún no tenían claro qué harían luego de terminar el colegio, y que sus progenitores eran considerados los mayores obstáculos al tratar de vislumbrar su proyecto vital.

García–Yepes (2017) efectuó una investigación titulada la “*Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA): papel del sistema educativo en contextos vulnerables*” en la ciudad de Uruba en Colombia. Su objetivo fue identificar el rol que desempeña la escuela para la constitución de proyectos para la vida en contextos de vulnerabilidad. La investigación fue cualitativa con metodología de estudio de casos con aproximación social. La muestra de tipo intencional, la formaron 8 varones y 12 mujeres de los 10 a 18 años, todos del nivel secundario. Las técnicas para recoger los datos fueron: entrevistas estructuradas y en profundidad, observación, análisis de documentación y grupos de discusión. El estudio llegó a la conclusión que existe tensión entre las posibilidades que ofrece el entorno del estudiante y sus aspiraciones vitales, pues es lo que determina el proyecto de vida, además que la incertidumbre no permite tener claridad en las trayectorias de vida que vislumbran. La escuela tiene un rol importante como eje que articula las diversas posibilidades que la persona puede tener en relación al proyecto de vida y sus diversas dimensiones.

Nava y Ureña (2017) hicieron un estudio titulado “*Dominios y valoraciones de la felicidad en adolescentes de México*”. El objetivo fue determinar la valoración que hacen los adolescentes de zonas urbanas acerca de lo que para ellos significa alcanzar la posibilidad de ser feliz en el micro – contexto de su vida diaria. Fue una investigación fenomenológica. El tipo de muestra fue homogénea y la conformaron 264 jóvenes y la técnica que utilizó el investigador para la toma de información fue la entrevista semiestructurada. Dentro de sus resultados relevantes señala que, en general los

adolescentes, realizan la identificación de la felicidad con categorías que relacionan a atributos que poseen las personas, como la salud a la que consideraron como la más importante; además, atribuyen que una vida es feliz si está cimentada en el afecto, el vínculo familiar, con los amigos y amigas. Los resultados mostraron que, aun teniendo corta edad, hacen una evaluación de la felicidad con categorías valiosas que permiten labrar una vida duradera y dichosa.

Ayala y Carvajal (2016) hicieron un estudio titulado *“La relación proyecto de vida, felicidad y rol del docente en estudiantes de la media vocacional”* en Colombia. Tuvieron por objetivo el lograr identificar qué percepción tienen los estudiantes acerca del rol que cumplen los docentes en la construcción y elaboración de lo que serán sus proyectos vitales, así como las relaciones interpersonales que se pueden configurar en la búsqueda de una proyección a la felicidad. El diseño de su estudio fue de enfoque mixto. Para el estudio cuantitativo el grupo estudiado se formó por 1489 estudiantes del nivel secundario básico que provenían de seis colegios de gestión pública y tres de centros privados de las localidades de Armenia y Calarcá. Para el diseño cualitativo la muestra utilizada fue intencional bajo los criterios de visibilidad y conformada por 56 participantes, se recabaron los datos por medio de una entrevista de tipo profunda. Los resultados evidenciaron el anhelo de los estudiantes de llegar a concretar un proyecto de vida que sobre todo les ayude a ser felices, premisa que además asociaron al desarrollo profesional.

Rodríguez (2015) en la investigación titulada *“Representación social de la noción de felicidad en estudiantes y profesionales de educación y salud de Chile e Italia”* tuvo por objetivo comprender la representación social que tiene la felicidad por medio de los diferentes significados personales. La investigación realizada fue de tipo exploratorio con

un diseño cualitativo, que por sus características fue no experimental, con una metodología transeccional. La muestra de tipo voluntaria, se conformó por 164 participantes, a quienes aplicó un cuestionario y la técnica del grupo focal. Para sus resultados hizo un análisis inductivo del contenido, de este modo logró generar categorías y luego dimensiones socio – semánticas para concluir que los significados acerca de la felicidad tienen influencia en los juicios sobre la vida, la interpretación de hechos, los contextos y experiencias, y sobre todo en la orientación que toma el proyecto vital de los individuos.

Gordillo (2012) hizo una investigación titulada *“Hacia la búsqueda de la felicidad en el ser y no en el tener”* cuyo objetivo fue constituir una red de apoyo para adolescentes, tomando como motivación acciones de solidaridad de este modo alcanzar la felicidad en su proyecto de vida. Fue bajo el diseño de investigación – acción. La muestra de tipo intencional, la formaron 25 estudiantes de los grados 7 a 11 aplicado en el aula de un liceo de la ciudad de Cali. Las técnicas utilizadas para recoger los datos fueron el grupo focal, el trabajo de campo, encuestas y entrevistas personalizadas. Llegó a la conclusión que el camino de construcción de la felicidad en los proyectos de vida pasa por la solidaridad y el otro punto a destacar es la necesidad de una atención psicosocial a los estudiantes que les permita tener herramientas de respuesta a la formación integral que se les ofrece.

Las investigaciones citadas tienen por objetivo comprender las razones que hacen felices a las personas y también explicar los mecanismos y procesos para la construcción de un proyecto de vida. Para ello, estos trabajos, analizan diversas alternativas como la motivación, el implicarse en proyectos de solidaridad, la dedicación en tiempo y esfuerzo a alcanzar diversos tipos de metas. Un aspecto que se podría resaltar es que en todos los

casos se basa en percepciones personales que se ven influenciadas por el contexto y la cultura. Para la recolección de datos se usaron técnicas variadas, desde entrevistas semi – estructuradas hasta *focus groups*. Por lo presentado se puede observar que existe el interés de conducir estudios sobre la felicidad y la influencia que ella implica en la vida de las personas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En la indagación de investigaciones nacionales se encontraron los siguientes trabajos:

Barboza – Palomino et al. (2017) presentaron un trabajo titulado “*Influencia de la dinámica familiar percibida en el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima*”, en el cual se plantearon el objetivo general de analizar los modos cómo se muestra la influencia que ejerce la dinámica de la familia y su percepción en la planificación del proyecto de vida. La investigación que plantearon fue cualitativa, cuya muestra de tipo intencional teórico la formaron 26 estudiantes de cuarto de secundaria, las edades estaban entre los 14 y 18 años, entre mujeres y hombres. Como técnicas utilizaron la entrevista y grupos focales. La información que recogieron fue analizada utilizando recursos explicativos de la teoría fundamentada, así como axiomas aplicados a los conjuntos. Sus resultados pusieron en evidencia que los individuos perciben que algunos factores de sus dinámicas familiares como pueden ser la comunicación, el tipo de ambiente y de estructura familiar, generan una gran influencia en el proceso personal de construcción que realizan de sus propios proyectos de vida.

Strusberg (2017) realizó una investigación titulada “*La experiencia de la felicidad en jóvenes peruanos en el trabajo remunerado y el trabajo voluntario*”, cuyo objetivo fue comprender la forma en la que peruanos jóvenes, hacen experiencia de la felicidad en un centro de trabajo con remuneración y, por otro lado, con el trabajo como voluntariado. El diseño fue fenomenológico y la muestra de tipo participación voluntaria la formaron 4 jóvenes *millennials* de Lima entre los 22 y 26 años, quienes ejercían tanto trabajo remunerado como voluntariado. La información fue recabada teniendo en cuenta la técnica de la entrevista semiestructurada en profundidad. Los resultados obtenidos mostraron que el trabajo se estructura como un contexto que provee sentido y emociones entendido como recompensa emocional inclusive por sobre la remuneración monetaria, es así que las experiencias de felicidad que se viven en ambos contextos de labor se ven integrados y a la vez se complementan para la búsqueda auto trascendente. Un aporte importante es que en el trabajo de voluntariado la vivencia de las emociones, que se asocian a la felicidad, se viven en mayor profundidad que en el trabajo que es pagado.

Yamamoto y Feijoo (2007) investigaron acerca del “El significado de la felicidad”, siendo su objetivo identificar, de una forma natural, cuáles son los valores, recursos, metas y momentos que estas personas consideran como felicidad. Su investigación fue cualitativa, de tipo etnográfica. Su muestra fue de tipo intencional teórica y la conformaron 22 personas tomadas de poblaciones de algunas zonas rurales ubicadas en el Valle del Mantaro y de Lima. Para recabar información utilizaron la entrevista en profundidad. Llegaron a la conclusión que, en esos lugares, los elementos que componen la felicidad son llegar a poseer un lugar donde poder vivir mejor, además de percibir que hay desarrollo y así formar una familia.

En el caso de estos estudios en Perú, se puede observar que el proyecto de vida y el significado de felicidad se ven influenciados por la dinámica familiar de los cuales destacan la comunicación y la estructura familiar, la percepción de desarrollo, la constitución familiar, el tipo de trabajo. En estos casos no, necesariamente nombran la felicidad de forma directa como un aspecto a vivir, pero describen los elementos que la componen.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Representación mental

2.2.1.1 Definiciones de representación mental

Para iniciar la explicación de las bases teóricas, se hará con el concepto que presenta Fodor (1998), para quien las representaciones mentales se pueden concebir, por comparación, con las oraciones del lenguaje natural, así como con oraciones internas del lenguaje del pensamiento o también llamadas oraciones mentales. Sostiene que el lenguaje del pensamiento contiene un conjunto de conceptos que son similares al lenguaje natural con sus propias reglas de formación, lo que hace posible que el pensamiento articule infinitas representaciones compuestas. Además, poseen estructura y tienen la propiedad de la composicionalidad, que explica el carácter productivo y sistémico del pensamiento humano. Los conceptos son de este modo, elementos que constituyen la representación mental, las que se forman por la capacidad de composición de conceptos.

El aporte que hacen O'Connor y Seymour (1998) es significativo, ellos sostienen que las representaciones mentales son las construcciones de pensamiento que se hacen por medio de los sentidos, es el modo como cada persona percibe el mundo desde estos elementos sensoriales a través de los cuales construye sus aprendizajes.

Para efectos y consideraciones del presente estudio, se asume la conceptualización de Fodor (1998), dado que se considera que es la que mejor explica el concepto de representación social aplicado a los jóvenes.

2.2.1.2 Tipos de representación mental

Es importante explicar además los diferentes sistemas que implican la representación mental, sus características, conductas y aprendizajes. Para ello se tomará la propuesta de Johnson – Laird (1983) para quienes existen las representaciones mentales, las mismas que pueden ser proposicionales y por imágenes, lo cual se desarrollará a continuación.

a) Representación mental proposicional

Johnson – Laird (1983) presenta la representación proposicional como una cadena de símbolos que tienen como punto de partida un vocabulario que se caracteriza por ser finito, además de tener reglas sintácticas arbitrarias y desconocidas. Desde la filosofía, sostiene que las proposiciones son objetos conscientes del pensamiento por medio de las cuales se puede dudar, razonar y creer. Por ello, concluye que la representación mental puede ser expresada de forma verbal y, de este modo, tendría una sintaxis propia que no tendría que ser igual a la lógica formal. Lograr entender la proposición es llegar a saber cómo sería el mundo si dicha proposición llegara a ser verdadera. Son interpretadas tomando como base los modelos mentales que cada persona posee, se podrá evaluar como verdadera si se infiere de los modelos de realidad, ciertos o imaginarios, y que estén a disposición.

b) Representación mental por imágenes

En la descripción que hace Johnson – Laird (1983) de representación mental por imágenes, se entiende que es la que correspondería a lo visual del modelo. Son la consecuencia tanto de la imaginación como también de lo percibido. Simbolizan todos los aspectos perceptibles de los objetos de la realidad, por lo que son muy específicos. Se puede mencionar: la mesa de la sala, la lámpara del cuarto, la silla de la cocina, etc.

Los modelos contienen en sí varios grados de una estructura analógica, pueden ser: parcialmente proposicionales, parcialmente análogos o completamente análogos. Según la descripción de Johnson – Laird (1983) la imagen comparte atributos del modelo, pero al ser solo una representación visual del modelo, no posee la capacidad de explicarla. De allí se puede llegar a la afirmación tan popular que una imagen tiene mayor valor que mil palabras, en forma análoga, la representación proposicional tendría el valor de una infinidad de numerosas imágenes, las que al mismo tiempo serían las visualizaciones del modelo.

Es más fácil recordar los modelos que las proposiciones, esto podría ser debido a que las proposiciones necesitan de una mayor cantidad de procesamiento para que puedan ser construidas. Al mismo tiempo, la imagen, que es visualizar el modelo, actúa como un grupo significativo de información y que permite laborar con ella en forma simultánea, y que es básico, cuando se desafían contextos que son complejos, por la cantidad de contenidos relevantes que están en ejecución (Medin & Ross, 1992).

Según la propuesta que hace Johnson – Laird (1983) “el modelo comprendido en un dominio podría llegar a estar inconcluso y a la vez ser usado, inclusive no existe un modelo mental que sea completo para cualquier fenómeno considerado empírico” (pp.1-2). Que un modelo sea útil no lo es por el incremento de información que posee, pues se puede dar el caso que inclusive el modelo lleve a conclusiones que sean erróneas y a ilusiones que son persistentes. El valor del modelo es que explica la realidad y cómo la persona la interpreta.

Tanto los modelos mentales como las imágenes tienen el símil del lenguaje que se usa en la programación de alto estándar para la mente humana, ayudan a liberar del

pensamiento las diversas proposiciones que vinculadas a las imágenes constituyen las representaciones mentales de la persona y la realidad a la cual interpreta.

Para el estudio es un aporte teórico la representación mental tanto proposicional como las imágenes con sus modelos pues ayudará a entender lo que los adolescentes interpretan por felicidad, las proposiciones mentales que construyen alrededor de ella y las imágenes y modelos que perciben a partir de ella. Todos estos aspectos son los que se reflejarán en el proyecto de vida como constructo que se proyecta en la vivencia de la persona a lo largo del tiempo.

2.2.1.3 Sistemas para la representación mental

Se entiende por sistemas para la representación mental a aquellos medios que la persona tiene para percibir el mundo desde los sentidos, por ello está compuesto por los sistemas visual, auditivo y kinestésico. Por medio de los sentidos se puede percibir inclusive desde el vientre de la madre (O'Connor & Seymour, 1998).

Cada persona tiene un sistema de representación dominante, ello no implica que no pueda usar cualquiera de los otros sistemas. Es el modo que tiene de filtrar la realidad y la información que de ella percibe, creándose de este modo su modo peculiar de interpretar su contexto. Existe un equilibrio entre los diversos sistemas.

- a) **Sistema visual.** La persona ejercita el sentido de la vista. En aquellos individuos que tiene prevalencia este sentido, se caracterizan por su permanente ocupación pues realizan varias cosas a la vez; poseen un hablar rápido por tratar de describir las imágenes que contiene su pensamiento. Los pensamientos de las personas visuales están definidos por las imágenes que son aquellas que representan las ideas. (De Dobrinsky, 2011).

- b) **Sistema auditivo.** La prevalencia en este sistema es del sentido del oído. Suelen ser personas más calmadas y se perciben como conservadoras. Los patrones de pensamiento que presentan suelen ser ordenados y sistémicos, desarrollan las ideas cuidadosamente. Requieren del *feedback* de los demás, hablan pausado, buscan que sus palabras sean precisas tanto en ideas como en emociones. (De Dobrinsky, 2011)
- c) **Sistema Kinestésico.** Es un sistema que implica el movimiento corporal. Los individuos que desarrollan este sistema se presentan distendidos, relajados y flexibles. Se interesan por el deporte. Son sensitivos, se inclinan por los placeres como la comida, los olores agradables, etc. Estas personas dan prioridad al sentir más que al pensar, son participativos en la acción y lo mismo en la opinión, se les hace fácil percibir sus estados interiores, se enfocan en las cosas para las que se han comprometido (De Dobrinsky, 2011).

El uso de estos sistemas permitirá hacer una aproximación a la interpretación que los adolescentes objeto del estudio tienen sobre la representación de felicidad.

2.2.2 La felicidad

2.2.2.1 Antecedentes históricos

Para iniciar una aproximación a lo que se entiende por felicidad es necesario hacerlo de forma procesual, lo que implica caer en cuenta que el conocer más sobre la felicidad ha sido, es y será un saber y vivencia que el ser humano busca de forma permanente.

El primer presupuesto conceptual al que se hace referencia es reconocer su origen etimológico que según la Real Academia Española (2014), felicidad proviene del vocablo griego *felicitas* cuyo significado es fertilidad. Se observa que el origen etimológico de felicidad, no es lo suficientemente claro y explicativo por lo que es necesario recurrir a diversos autores y así poder entender de una manera más certera y clara qué se puede comprender por felicidad.

Esta presentación conceptual de la felicidad será en proceso, es decir, considerando las etapas históricas del pensamiento, que se inicia por la filosofía antigua pasa por el pensamiento medieval y moderno, para llegar a un momento de sistematización y producción científica en la etapa del pensamiento contemporáneo digital.

Sin duda alguna, la felicidad es un tema que ha despertado interés desde la edad antigua, donde la contribución de la Filosofía, según Ackrill (1984), es fundamental, pues era considerada la ciencia por excelencia y con el uso de la Dialéctica como método lógico, que se sometía al juicio de la discusión para llegar a su demostración. La felicidad no fue ajena a la reflexión filosófica, ello puede ser reconocido en la construcción de los diversos *Arjé* o propuestas filosóficas y que a su vez son muestra que la búsqueda del entendimiento sobre la felicidad se encontraba presente.

Como presenta Ackrill (1984), las reflexiones de Sócrates vinculan a la felicidad con la sabiduría, sabiduría que a su vez era vista como el elemento central en el conocimiento humano, así afirmaba que la felicidad se sostiene en la sabiduría. El mismo autor muestra la propuesta de Platón quien sostiene que es el hombre quien hace todo lo que lleva a la felicidad, por ello depende de él mismo ser feliz, ya no de los demás, el hombre es quien, adopta el mejor plan para vivir feliz, de esta propuesta platónica se puede deducir que la felicidad es una construcción que depende de las decisiones humanas. También presenta a Aristóteles para quien la felicidad está vinculada a la virtud y la virtud es la que lleva a la perfección, es así que propone que el ser humano feliz es aquel que obra y vive bien, en síntesis, la felicidad aristotélica es la consecuencia del obrar humano hecho con virtud.

Para Copleston (2011) las explicaciones sobre la felicidad en la Edad Media estaban vinculadas también a la Filosofía, la que se encontraba vinculada a la Teología y recibía el nombre de Escolástica. Esta vinculación entre Filosofía y religión se debe a que la Edad Media, se caracteriza por ser una etapa de la historia eminentemente religiosa, la realidad es interpretada desde la Biblia católica.

Dentro de estos personajes está San Agustín (2017), cuyo pensamiento está inspirado en Platón. Para este santo la auténtica felicidad está en las profundidades de la misma persona pues allí habita Dios quien se revela por medio de la consciencia. Elementos que se pueden destacar de esta reflexión es que ser feliz es un proceso que lleva a una conexión del ser humano consigo mismo, y desde la propuesta religiosa es porque Dios habita en la persona.

Un aporte importante dentro de la Edad Media lo tiene Santo Tomás de Aquino (2001) para quien la felicidad está en la práctica de las virtudes morales y estas llevan a

la felicidad perfecta que es la bienaventuranza futura donde se inicia todo. Se puede reconocer en su contenido la influencia platónica en relación a las virtudes y su influencia religiosa que sostiene que la felicidad última es Dios.

La Edad Moderna se caracteriza por tratar de separar el conocimiento humano de lo religioso, prueba de ello son la Ilustración y sus diversas reflexiones. En esta etapa de la historia también hubo aportes sobre la concepción de felicidad que dan cuenta que es un tema frente al cual el ser humano ha mostrado dedicación y permanente búsqueda.

Así Descartes (1645), considera que la felicidad consiste en contentar el espíritu y así satisfacer el interior que es una obra de sabios. Para Descartes la felicidad, por tanto, no está en los bienes materiales, como en el ser humano mismo. En este punto existe una clara afirmación de que la felicidad la construye la persona.

La siguiente etapa a presentar es la época contemporánea, momento importante que se caracteriza por la sistematización de los estudios sobre la felicidad y se enmarcan dentro de áreas más específicas del saber humano, además de la filosofía surgen estudios más específicos y metodológicos que son elaborados por la Psicología, como ciencia cuyo campo principal de estudio es el comportamiento humano.

Freud (1911) afirma que el ser humano se esfuerza por ser feliz y alejarse del sufrimiento, y mediante su postura sostiene que el ser humano busca el placer como fuente de satisfacción.

La definición que presenta Heylighen (1992) tiene un enfoque diferente sobre el concepto de felicidad, en relación a otros autores, pues la presenta como estar biológicamente sano y desde lo psicológico cognitivo, el estar en control, es decir el ser

humano capaz de mantener un estado óptimo y de equilibrio al satisfacer las necesidades básicas frente a los retos que plantea el medio.

Por otra parte, Martorell (2008) refiere que en los años 60 surge la Psicología Humanista que tiene por finalidad el estudio tanto de la conducta como el área emocional de la persona es una visión más amplia del comportamiento, así se van dando los primeros pasos en la investigación sobre la felicidad.

El interés por hacer un estudio científico de la felicidad, sus características e influencia tiene especial énfasis en esta época contemporánea. Diener y Emmons (1985) estudiaron sus efectos positivos y ausencia de efectos negativos en personas que satisfacen sus metas y deseos. Posteriormente presentaron investigaciones Kahneman, Diener y Schwartz, (1999) quienes en Estados Unidos sustentaron nuevas metodologías y diversas consideraciones para estudiar la felicidad de manera global. A su vez, Ryan y Deci (2000) evaluaron que tan satisfechas se encuentran las personas con sus propias vidas.

Algunas de las investigaciones sobre la felicidad que se han llevado a cabo son las propuestas por Csikszentmihályi (2000) de la Universidad de Claremont y también a Seligman (2002) de la Universidad de Pensilvania, y para el caso peruano se tiene a Yamamoto y Feijoo (2007), Alarcón (2015) y Salgado (2009).

2.2.2.2 Definiciones de felicidad

Seligman y Csikszentmihályi (2000) describen la felicidad tomando en cuenta dos niveles. El primero es el individual en el que la vinculan a rasgos personales como la capacidad de amar, la originalidad, el perdonar y la espiritualidad y el segundo nivel es el social en el que ubican la responsabilidad, virtudes cívicas, la ética y aspectos como el altruismo.

Según Seligman (2002) la felicidad es un estado interior de bienestar que es posible de ser alcanzado luego de atender tres dimensiones: la vida gratificante (cubre necesidades básicas), la buena vida (descubrir los potenciales y desarrollarlos para sentirse plenos) y la vida con sentido (que implica la dedicación del potencial personal a contribuir en la felicidad de otras personas).

En la propuesta de Yamamoto y Feijoo (2007) la felicidad no sería el fin máximo de la existencia, sino que es una potente señal de una meta mayor, lo que quiere indicar es que en la medida que se resuelve las metas que la persona se propone, se incrementará la felicidad. Un aspecto en el que insiste es que en esas metas deberán estar incluidas la familia y los amigos, pues son fuente importante de felicidad.

Alarcón (2105) plantea el hecho de vivir la felicidad como “un estado afectivo de satisfacción plena que se experimenta de forma subjetiva en la posesión de un bien anhelado” (p.8). El bien que se desea no necesariamente debe ser un objeto material, también hace referencia a bienes inmateriales: aceptación, respeto, tolerancia, acogida, entre otros.

Diversos estudios hechos por científicos dedicados al tema de la felicidad coinciden en conceptualizarse como el sentir satisfacción de la propia vida o un estado de bienestar

subjetivo (Alarcón, 2000; Cuadra & Florenzano, 2003; Diener, Sandvik, Pavot & Fujita, 1992; Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985).

Luego de hacer una revisión de las diferentes definiciones que se han elaborado sobre la felicidad, para el presente estudio se asumirá la conceptualización elaborada desde la psicología positiva por Seligman (2002) pues se considera que es la que mejor refleja el concepto de felicidad.

2.2.2.3 Componentes de la felicidad

De lo expuesto por Seligman y Csikszentmihalyi (2000), se sostiene que la felicidad, al ser una experiencia humana, tiene fuentes emocionales que parten de la lectura subjetiva que hace el individuo de su propia experiencia interior, y también tiene otros componentes cognitivos que se relacionan con la constante valoración que la persona realiza de su lectura emocional interior, este elemento cognitivo se puede describir como la valoración o juicio que hace el individuo de su estado interior. La valoración se asocia a preguntas: ¿cómo me siento?, ¿soy feliz en este momento?, ¿he tenido una vida feliz?, ¿qué debo hacer para lograr la futura felicidad?, etc.

Uniéndolos los componentes tanto emocionales como cognitivos se puede apreciar que la felicidad, al igual que otros comportamientos humanos, se experimentan en diversos grados, los que pueden pasar desde la infelicidad hasta los niveles más altos y gratificantes de experiencia interior.

Un aspecto que menciona tanto Seligman (2002) como Alarcón (2007) es que la felicidad implica poseer un bien, lo que quiere decir, que se experimenta felicidad como consecuencia de tener el bien que se desea, de lo que se deduce que es la posesión del

objeto que se anhela lo que permite que se experimente la felicidad. De no poseer lo que se anhela o desea se produce lo contrario a la felicidad, es decir, tristeza, desagrado, frustración y en caso extremo el trauma cuando el nivel de infelicidad es muy alto.

La felicidad según Seligman (2002) está muy vinculada a las emociones positivas las que se subdividen en dos categorías: gratificaciones y placeres. Los placeres se describen como corporales (emociones positivas transitorias manifestadas por medio de los sentidos: sabores, olores, movimientos, vistas, sentimientos sexuales) y superiores (también transitorios, de origen más complejo y aprendidos, se concretan por aquellos sentimientos que originan: alegría, júbilo, éxtasis, gozo, embeleso, dicha, etc.). Un elemento que se debe rescatar es que la vivencia de la felicidad está en estrecha vinculación a la práctica de la virtud, como bien sostiene el autor.

Así Salgado (2006) considera a la felicidad como una dimensión general y básica que tiene por característica ser subjetiva y que está formada por dos componentes: uno compuesto por aspectos afectivo – emocionales, los que se refieren a emociones negativas y positivas, con un predominio de las positivas; y otro componente que se centra en aspectos más cognitivos, que comprende a la autoevaluación que elabora la persona de la satisfacción que experimenta consigo mismo y con la vida.

Por lo presentado hasta ahora se puede observar que existen aspectos comunes, en los científicos, al reconocer las dimensiones que forman la felicidad o a la que llaman, alguno de ellos, bienestar subjetivo, estas son: el afecto negativo y positivo; además de la satisfacción vital. (Andrews & Withey, 1976; Cuadra & Florenzano, 2003).

2.2.2.4 Dimensiones de la felicidad

Para el presente estudio es particularmente significativo hacer la descripción de las dimensiones de la felicidad que presenta Seligman (2002) las que son: vida gratificante, la buena vida y la vida con sentido; pues a partir de estas dimensiones se construirá las categorías de análisis para comprender las representaciones mentales de la felicidad en el grupo de estudio. Para la tercera dimensión se hará la descripción con el complemento y aporte de Frankl (1991). A continuación, una sustentación teórica de cada una de ellas.

a) La vida gratificante

Seligman (2002) describe que no hay una relación entre la felicidad y el dinero, lo sustenta con el dato que entre 1957 y el 2002, el ingreso promedio de los ciudadanos americanos aumentó más del doble, sin embargo, el porcentaje de personas que declararon sentirse “muy felices” permaneció sin variar en el mismo lapso de tiempo. Un caso opuesto sucede en países pobres donde bienestar e ingresos van vinculados uno con otro, esto se debe a que la mayor parte de ingresos de las personas pobres se destina a satisfacer necesidades básicas.

Existen factores que contribuyen a la vida gratificante, entre ellos se identifican:

- Relaciones humanas sólidas.
- Control sobre la propia vida.
- Sentir que gozan de una buena salud.
- Contar con un trabajo que los realiza.

El gran peligro que Seligman (2002) observó es que en muchos casos se está confundiendo la felicidad con el excesivo consumo, lo que ha producido, en algunos

casos, que las personas busquen redireccionar sus vidas buscando el bienestar cambiando de eje o visión. Un aporte importante que hace el autor es que la vida gratificante está muy vinculada al alcance y profundidad de las relaciones sociales que es capaz de entablar la persona, por lo que la felicidad tendría que ver con el éxito que puede alcanzar si ésta se relaciona con la familia, amigos o personas. Las personas que poseen buenas relaciones sociales por lo general son notoriamente más sanas. Es aquí cuando el ejercicio de la virtud, por el cual la persona busca más que su propio bien, el bien del otro, sería lo que realmente reporta la verdadera felicidad.

b) La buena vida

Para describir la buena vida, Seligman (2002) utiliza la palabra construcción pues implica el esfuerzo personal que día a día busca lograr la felicidad. Lo significativo de la buena vida es que se puede aprender a desarrollar en cada ámbito del vivir, como es lo familiar, profesional, amical, etc. Es sentir que lo gratificante está en las cosas que se hacen ordinariamente, como la satisfacción que produce el aprendizaje de sus estudiantes para un profesor que preparó con detalle su clase, o el ver terminada una obra para un ingeniero o arquitecto.

La buena vida no consistiría en aumentar la emotividad al máximo, sino más bien en emplear las fortalezas que tiene la persona, en forma satisfactoria con la finalidad de obtener gratificaciones que sean auténticas, y que estas, a su vez, puedan estar al servicio de algo que trascienda. De este modo se desarrolla el conocimiento, la bondad, el amor. Una existencia que tiene estos elementos, está llena de sentido.

Por ello, Seligman (2002) sostiene que tanto las fortalezas de la persona como sus virtudes, constituyen un eje central en la felicidad personal. Las gratificaciones que se

experimenta por ejercicio de la virtud son el camino que lleva a la buena vida la que sería la consecuencia de utilizar fortalezas personales en la obtención de numerosas gratificaciones en las principales dimensiones de la existencia.

c) **La vida con sentido**

Para sustentar la vida con sentido se toma la propuesta de Frankl (1991) quien indica que es importante que el ser humano encuentre un propósito, frente al cual deberá tomar una responsabilidad tanto para sí mismo como también para los demás seres humanos. Si la persona tiene claros los porqués, podrá hacer frente a los cómo. El buscar sentido de la vida implica varios elementos como son éticos, religiosos, filosóficos e incluso trascendentes. Frankl (1991) es muy elocuente: “El hombre puede conservar un vestigio de libertad espiritual, de independencia mental, incluso en las más terribles circunstancias de tensión psíquica y física...” (pp. 40 – 41).

Una de las enseñanzas que deja es que el propósito que le ayudó a enfrentar el campo de concentración y la misma muerte fue su deseo de poder ayudar a otras personas en el encuentro de sus propios sentidos de existencia, y hacer todo aquello que les sea posible para poder conseguirlo.

Elementos que invita a considerar para encontrar el sentido a la vida es:

- Trabajar cada día con motivación.
- Vivir desde y para el amor.
- Tener la fuerza, voluntad y valentía, a cada instante, para enfrentar lo adverso.

La experiencia muestra que hay personas que, frente a la adversidad, declinan y se dejan vencer, pero también muestra que existen otras personas que se mantienen con positividad, firmeza, y aún motivadas en medio de un momento que puede parecer muy oscuro y sin salida.

El propósito marcará la diferencia de la actitud frente a la vida misma.

2.2.2.5 Perspectivas de la felicidad

Salgado (2009) sostiene que existen dos perspectivas en los estudios sobre felicidad. La primera es una negativa en cuanto realza los efectos nocivos que se entrelazan con la felicidad y el hedonismo expresado en algunos casos en conductas de ociosidad y descontento lo que no estimula el vivir mejor. Y, en segundo lugar, está la perspectiva positiva que promueve la actividad y dirige la conciencia, siendo aquella que retribuye a la persona en fortaleza y ayuda a desarrollar sus potencialidades.

Cada uno de los aspectos desarrollados sobre la felicidad permiten reconocer lo determinante que es su vivencia en la vida y lo necesario de identificar aquellos aspectos que ayudan a alcanzarla. La felicidad es una posibilidad en la vida humana, y son el conjunto de decisiones que se toman y cómo se las ejecuta, las que permiten experimentar en la vida este deseo profundo de llegar a ser felices.

La felicidad es, sin lugar a dudas, una de las grandes aspiraciones que las personas desean alcanzar; en su búsqueda se embarcan pobres y ricos, hombres y mujeres de todas las edades, siendo las propuestas vividas desde el interior del ser humano las que más aproximan a comprenderla y explicarla (Salgado, 2012).

2.2.2.6 Características de la felicidad

Las características que se presentan a continuación son una descripción que se toman a partir de la propuesta hecha por Seligman (2002), quien concluyó que cada una de ellas son el producto de las investigaciones que fue realizando en diversos grupos y tiempos. Así presenta las siguientes:

a) Gratitud

Una de las emociones que resalta como característica de la felicidad es el ser agradecido pues invita a que la persona sea consciente de lo bueno que le ha sucedido en la vida y no da las cosas como supuestas, sino que procura con esfuerzo el lograrlas. Implica tomarse el tiempo necesario para poder expresar la gratitud. La gratitud implica reconocer el carácter moral y la excelencia humana alcanzada por la otra persona. Como emoción, podemos describir a la gratitud desde una sensación de asombro y de aprecio por la vida misma. Se experimenta la gratitud cuando las personas hacen bien. Una característica de la gratitud es que se puede también dirigir hacia elementos no humanos o también impersonales como lo son la naturaleza, los animales, para los creyentes sería Dios. También se puede decir que la gratitud no puede orientarse hacia uno mismo, sino de la misma persona a los demás o de los demás hacia la persona (Seligman, 2002).

b) Sentido de humor

Seligman (2002) describe el sentido del humor como una característica de la felicidad. Además, es reconocer que se tiene la posibilidad de una vinculación con los demás desde la alegría. Saber reír y disfrutar de la vida, hacer reír a los demás, ver el lado cómico de la vida es una puerta que abre la posibilidad del entendimiento. En la docencia es fácil de ejemplificar; el docente que es capaz de conectarse desde el humor con sus estudiantes,

está al mismo tiempo, garantizando el aprendizaje, pues los aprendizajes significativos se logran si existe emoción de por medio. Tener un sentido de humor positivo es un valor agregado a la personalidad del individuo, a sus relaciones y posibilidades de calidad de vida.

2.2.2.7 Aportes de la felicidad a la vida

La felicidad aporta diversas experiencias a la vida que se pueden describir desde varios elementos como lo presentan Seligman y Csikszentmihalyi (2000), para quienes estos elementos son aquellas consecuencias que se percibe en quienes van experimentando la vida gratificante, dimensión que será parte del presente estudio. La felicidad entonces aporta a la vida los siguientes aspectos:

a) Mentalidad abierta

Para describir la felicidad como condición de vida de la persona, se toma un elemento característico y propio del ser humano, es decir, el desarrollo del pensamiento. Los seres humanos desarrollan la posibilidad de pensar sobre la realidad y se puede hacer con detenimiento y análisis. Aquí se resaltan las características que aporta la felicidad a la mentalidad, como puede ser no precipitarse a extraer conclusiones, sino a tomarse el tiempo para pensar y consultar las implicancias; ser capaz de cambiar de opinión sin sentirse por ello menospreciado. Emitir un juicio implica que la persona pueda analizar la información utilizando la racionalidad, dejando de lado la lógica errónea. Una persona con mentalidad abierta no recurre a la personalización, sino que se enfoca en pensamientos que le reporten salud mental, adaptación, sensación de paz y recto juicio (Seligman, 2002).

b) Vida de amor

En el punto anterior se describe el elemento cognitivo de la felicidad como condición de vida en la persona. En este punto, y no menos importante, está el elemento emocional de la felicidad. Un componente que subyace en esta descripción es que el amor consiste en mucho más que el afecto a cambio de lo que se espera obtener. Una vida de amor es aquella en la que el ser humano muestra la capacidad de comprometerse, de superar el egoísmo, muestra el ser capaz de convertirse en don para los demás, es por ello que es un estado de vida, hace que las personas mantengan la esperanza constante de felicidad. El proceso natural de la vida es envejecer y, desde la experiencia de quienes lo hacen, se trata de un proceso en el que encuentran sentido y satisfacción por la vida, es decir, pensar que condujeron sus vidas en la emoción positiva del amor. La relación de pareja suele ser un ejemplo claro y cercano de lo que significa vida de amor, sin embargo, es pertinente aclarar que la vida de amor es una posibilidad para toda aquella persona capaz de asumir el reto del amor en su propia existencia. Una vida de amor que se encamina a la plenitud, contiene en sí misma la posibilidad valiosa de poder ser amado. Basta mirar el ejemplo de los niños o bebés que desde su fragilidad tienen la posibilidad maravillosa de dejarse amar. Cuántos momentos difíciles y de frustración, las personas serían capaces de superar, si los seres humanos simplemente se dejaran amar pues de este modo estarían dejando a otro ser humano la posibilidad de mostrar amor (Seligman, 2002).

2.2.2.8 Significado de la felicidad en la vida

Seligman (2002) sostiene que, como consecuencia de satisfacer la vida gratificante, se da un desarrollo en la virtud de la persona, por lo que presenta una relación muy estrecha entre ambas, es decir entre la felicidad y la virtud, la cual se muestra en los siguientes aspectos:

a) Fortaleza

Seligman (2002) rescata un elemento del que pocas veces se habla, es la virtud y de su valiosa práctica en la vida de los seres humanos. Autores antiguos como Platón, Aristóteles, Sócrates, entre otros, hablan de lo valioso de la virtud, además, la describen como aquella que encamina hacia la plenitud que puede ser alcanzada por los seres humanos (Ackrill, 1984). Se puede señalar que la virtud se encuentra en la relación positiva entre seres humanos. Las personas no están en el mundo para enfrentarse como enemigos, se está olvidando la fraternidad humana universal; en donde el lazo o vínculo humano requiere de fortaleza para hacer sostenible la dedicación que implica construir la humanidad, apremia el afecto como lazo indisoluble. Los héroes, a los que se está llamado a admirar, son aquellos que respetan la vida en sus diversas formas se admira a quienes hacen lo posible por atender la necesidad del apremiado y a quienes tienen la fortaleza de seguir bregando por seguir construyendo humanidad.

b) Humanidad

Es común definir a la raza humana a partir de su naturaleza social. La dedicación y esfuerzo por lograr una humanidad integrada recae en la responsabilidad de cada persona y de esta forma llegar a una interacción positiva. Crecer en humanidad presenta como necesidad la vivencia de la virtud para así alcanzar relaciones positivas y sanas. La virtud

en este caso está representada por la generosidad y la bondad que se está llamado a compartir con los demás. Existe el disfrute interior por realizar obras positivas en beneficio de los demás, incluso sin conocer al beneficiario del bien hecho. Esta categoría bondad, reúne diversas formas de relación, las que se encuentran guiadas por la búsqueda del bien del otro con la posibilidad, inclusive, de negar las propias necesidades y deseos inmediatos. La generosidad es aquella virtud que desarrolla la capacidad de hacerse cargo del hermano humano de quien se es responsable. Es una dimensión trascendente de la felicidad en la que la persona experimenta la alegría que está más en el dar que en el recibir (Seligman, 2002).

2.2.3 Representación mental de la felicidad

Aplicando el concepto de Fodor (1998), la representación mental de felicidad, es el conjunto de conceptos mentales que pueden ser verbalizados por el lenguaje natural. Por ello el concepto de felicidad como bienestar interior poseería una composicionalidad propia en cada persona. En esa elaboración conceptual de felicidad participarían los sentidos como un elemento que permite una percepción del contexto, el cual se complementará con la elaboración mental y a su vez interpretación de esa realidad. Dentro de las representaciones mentales se tienen las proposicionales y por imágenes que se explican a continuación:

a) Representación mental proposicional de felicidad.

Para hacer una conceptualización de la representación mental proposicional de felicidad se toma la propuesta teórica de Johnson – Laird (1983) quien presenta a las proposiciones como objetos conscientes del pensamiento que permiten desde dudar hasta razonar; al aplicar este concepto de felicidad, sería el modo de cómo las personas elaboran objetos

conscientes sobre esta categoría, la interpretan y explican, por medio del lenguaje natural, las proposiciones que construyen mentalmente. De este modo, la interpretación sobre la felicidad tomaría modelos mentales que la misma persona posee a partir de las diversas experiencias que ha pasado durante su existencia.

b) Representación mental por imágenes sobre felicidad

Según Johnson – Laird (1983) la representación mental por imágenes corresponde a lo visual del modelo, interviene en esta representación tanto la imaginación como lo percibido. Aplicada a esta representación por imágenes a la felicidad, serían todas aquellas imágenes que la persona percibe de la realidad como eventos que le permiten experimentar la felicidad, que puede ir desde objetos concretos a vivencias más interiores. En el caso de objetos pueden ser aquellos que representen un valor afectivo por el significado que la persona le atribuye. Para Johnson–Laird (1983), la imagen comparte atributos del modelo, pero al ser solo una representación visual del modelo, no posee la capacidad de explicarla totalmente, de este modo la imagen de felicidad que la persona elabora a partir de sus percepciones puede ser sustentada por lo que se observa del modelo, pero no es una explicación total de la felicidad que la persona puede experimentar. El valor del modelo está en poder explicar la realidad de felicidad que las personas viven y cómo la interpretan. Es necesario aportar que los modelos mentales como las imágenes se exteriorizan por el nivel de lenguaje oral que posee la persona por lo que si dicho nivel es limitado no siempre se podrá tener acceso al modelo mental o imagen de felicidad que la persona experimenta.

2.2.3.1 Sistemas para la representación mental de la felicidad

O'Connor y Seymour (1998) explican que los sistemas son los medios que la persona tiene para percibir el mundo por medio de los sentidos, en este caso sería el sistema visual, auditivo y kinestésico. Aplicado, además a lo sostenido por De Dobrinsky (2011) en lo referente a los sistemas de percepción de la felicidad, sería lo que la persona observa, oye o hace y lo interpreta como una experiencia de felicidad. Siendo más exactos se explicaría de la siguiente manera:

- El sistema visual ayudaría a la persona a conformar una imagen de felicidad a partir de los acontecimientos que observa cotidianamente. La representación de felicidad que se construye a partir del sentido de la vista permite internalizar formas, modelos e ideas que la persona interpreta como bienestar interior o felicidad.
- El sentido auditivo crea patrones de pensamiento que se caracterizan por ser ordenados y sistémicos, en las personas que tienen prevalencia de este sentido suelen requerir retroalimentación de los demás y sus palabras suelen ser precisas para mostrar ideas y emociones; aplicado este sentido a la percepción de la felicidad, permitiría a la persona el expresar lo que interpreta sobre la felicidad con ideas precisas y ordenadas, asimismo facilita el poder nombrar las emociones que le genera una vivencia específica relacionada con la felicidad o el bienestar interior.
- Un sistema importante para la representación mental es el kinestésico, que implica todo lo que es movimiento corporal. Las personas que desarrollan este sistema de percepción suelen ser distendidas, sensitivas y flexibles de pensamiento. Aplicando este sistema a la percepción de felicidad, permitiría a la persona expresar el lado emocional y a la vez flexible del pensamiento, así como el verbalizar que la felicidad estaría en situaciones cotidianas como la comida, los olores o el encuentro con

alguien significativo. Al dar prioridad al sentir más que al pensar, estas personas tienen la facilidad de percibir sus estados interiores y se enfocan en las cosas que se han comprometido, de este modo su percepción sobre la felicidad estaría vinculada a una vivencia interior y en aquello con lo cual se han comprometido.

2.2.4 Proyecto de vida

2.2.4.1 Definiciones de proyecto de vida

En la definición que presenta D'Angelo (2002) sobre la categoría proyecto de vida, la entiende como aquella construcción en etapas, que ayuda a estructurar las expectativas en la vida, así como elegir las estrategias que permitirán el logro de los objetivos vitales en diferentes contextos. Es así que la construcción de un itinerario de vida, se puede entender en relación a diversas realidades de un mismo contexto. Por ello, el proyecto de vida se construye tanto por las aspiraciones como por las posibilidades de realizar dicho proyecto en la propia existencia. El proyecto de vida se puede construir a partir de las posibilidades personales y en relación a un contexto social e histórico al que pertenece la persona y del cual puede tomar los beneficios que le ofrezca esa realidad.

Un concepto vinculado a proyecto de vida es itinerario vital, el que hace referencia a la persona quien desde sus decisiones y acciones construye su propia historia para la cual tiene puntos determinantes como pueden ser el contexto social, personal y la familia (Casal, García, Merino & Quesada, 2006). Existen coyunturas vitales las cuales son dependientes de un contexto que pueden transformar los deseos personales en situaciones reales y posibles o no realizables.

Para Elder (1998) el proyecto vital está vinculado al curso de la vida, es decir que es un proceso que se produce en el tiempo y en un lugar específico, a su vez se relaciona con los vínculos y redes sociales de la persona y se articula con las decisiones y acciones, así como con las restricciones y posibilidades con las que cuenta. Según Mayer (2009) la realización personal se deberá entender en el ámbito de las posibilidades y oportunidades que el contexto ofrece. Las transformaciones que se presentan en y para la vida no son a corto plazo sino a largo plazo y relacionan varios ámbitos como el familiar, social, profesional, etc.

En el estudio a llevarse a cabo se asume la conceptualización sostenida por D'Angelo (2002) porque se considera que es la que mejor vincula la proyección de la persona para la constitución de su proyecto de vida.

2.2.4.2 Dimensiones del proyecto de vida.

D'Angelo (2002) presenta las siguientes dimensiones como conformantes del proyecto de vida y como elementos constitutivos a tener en cuenta:

- a) **Valoración de sí mismo.** Se considera como la capacidad que desarrolla la persona y que le permite comprender, valorar y aceptar las condiciones individuales, con la finalidad de potenciar sus propias fortalezas y así poder superar sus dificultades. En psicología se conoce como autoestima. Es un aspecto fundamental que lleva a la persona a su realización y calidad de vida.

La autoestima proporciona seguridad en sí mismo, por lo que incluye el concepto del autocuidado como una buena alternativa al crecimiento

personal. Es una estrategia válida que permite conocerse, poder superar las posibles dificultades que se presenten y así lograr que las oportunidades sean exitosas. El autoconocimiento acerca a la propia realidad. Al ser autoconsciente de las propias cualidades, hace posible que la persona se pueda proyectar al futuro proponiendo objetivos y así actuar en función de su cumplimiento al percibir la posibilidad de alcanzarlos.

La valoración de sí es un elemento central al momento de construir el proyecto de vida. Un aspecto no menos importante que brinda el autoconocimiento es tener la posibilidad de transformar las debilidades en oportunidades para ser mejor (D'Angelo, 2002), permite tener una visión esperanzadora del futuro al planear la propia vida, tomar decisiones y proyectar lo que se desea construir. El conocimiento personal y la autoestima son estrategias que permiten construir el proyecto de vida desde una mirada integral. Un individuo está en el camino de la realización cuando puede elaborar un plan vital con posibilidades reales, expectativas y objetivos.

Buscar un sentido a la vida es lo que permite estructurar una planificación hacia el futuro.

- b) **Proyección futura.** Es la posibilidad que tiene el individuo de relacionar su pasado con su presente y vislumbrar un futuro, para ello deberá utilizar sus habilidades a fin de construir su proyecto de vida. Esta construcción articula la visión que tiene de sí, sus objetivos propuestos, las estrategias

que utilizará vinculadas a las habilidades personales. La articulación de estos cuatro factores produce acciones concretas para la construcción de la realidad que se aspira y se desea.

Vargas (2005) sostiene que la visión es la que articula el presente con las proyecciones al futuro, lo que se convierte en un elemento motivante que lleva a la acción la que se orienta hacia metas vitales, donde la expectativa llega a materializarse a partir de las acciones ejecutadas para que se pueda cumplir el ideal.

Los objetivos son elementos que dan pauta a las estrategias que la persona desea desarrollar en la construcción de su itinerario. Es importante resaltar que un aspecto primordial es el compromiso real y responsable con el proceso de realización personal pues sin estos elementos es muy difícil que cualquier proyecto y sobre todo el vital, se pueda cumplir.

- c) **Relación con el contexto social.** D'Angelo (2002) sostiene que la vinculación del individuo con su contexto y comunidad es un elemento fundamental. Se puede afirmar que el contexto es uno de los aspectos que influye en la construcción del proyecto vital pues en él viven y se desarrollan las personas, considera su condición socioeconómica lo que muchas veces determina las posibilidades para acceder tanto a procesos educativos como a laborales, lo cual permite la inclusión social. A este contexto se debe añadir las relaciones familiares y las interpersonales.

El contexto social se representa en varios ámbitos de la vida humana: amigos, condiciones económicas, familia, cultura, etc., tienen diversa valoración en las decisiones que la persona toma y en los logros que alcanza. La familia es un elemento que para varias personas determina las elecciones vitales que se hacen. El clima familiar, positivo o adverso, produce alternativas que llevan a la acción y a la proyección personal. Así se entiende que haya personas menores de edad que inician el campo laboral por apoyo a la familia, o por el contrario también se da el caso de personas que no cumplen sus metas por falta de apoyo en sus núcleos familiares.

Toda acción individual lleva la posibilidad de oportunidades u obstáculos que surgen de la realidad. De esta manera se reconoce los condicionamientos que tienen impacto en el curso vital del individuo. El contexto comunitario inmediato define así posibilidades y limitaciones. Las intermediaciones entre lo real y lo posible hace que la persona se construya de forma compleja y constante, con realidades en permanente tensión.

2.2.4.3 Características que intervienen en el proyecto de vida:

Para el estudio se considerarán las características como aquellas partes que describen y constituyen el proyecto de vida, que según cada individuo toma un singular desarrollo, de allí que cada proyecto sea único, personal e intransferible. Dentro de estas se tienen:

- a) **Expectativas vitales.** La vida no es estática, todo lo contrario, es un devenir dinámico que abarca a todo el ser humano. Según D'Angelo (2002) ello implica que la persona como ser consciente está llamada a proyectarse, plantearse metas, conseguir determinados logros para reiniciar el ciclo y volver a replantearse situaciones, contextos, tomar decisiones, llevar a la acción y seguir viviendo. Entran a tallar elementos vitales como la familia y la perspectiva que de ella cada persona tiene pues constituye un aspecto que influye en las opciones, decisiones y metas que se toman durante la vida.
- b) **Valores esenciales.** Son los principios fundantes de la persona, además son los que inspiran, motivan y mueven el ser y quehacer individual. Abarcan una serie de aspectos del individuo, como son lo social, personal, ético, espiritual, estético, etc. Todos ellos se interrelacionan entre sí para mostrar seres únicos e irrepetibles como lo son las personas humanas (D'Angelo, 2002).
- c) **Pautas de acción frente a sus proyecciones futuras.** Es una característica compleja pues contiene elementos como la integración o también la posibilidad de la exclusión social, todo de acuerdo a las condiciones en las que el individuo se ha desarrollado y desarrolla. Se compone de alternativas socioeducativas, acceso al empleo y mercado laboral. Estas pautas son las que pueden mostrar si el individuo está en camino de realización de su proyecto vital o no lo está (D'Angelo, 2002).

2.2.4.4 Construyendo un proyecto de vida.

Una característica importante del proyecto de vida es el ser anticipatorio, además de tratar de organizar las decisiones y ser modelador de la persona, contribuyendo a marcar la pauta del modo de vida y de existencia que caracterizaran la vida ordinaria en los diversos contextos de la persona en la sociedad. El proyecto de vida además está formado por un subsistema psicológico prioritario y esencial que tiene cada persona, y que se considera una forma ideal de cómo se puede enfrentar la realidad desde sus posibilidades internas y externas con el fin de lograr sus objetivos. Al abarcar varios aspectos, el proyecto de vida está conformado por planes vitales que corresponden a las dimensiones de la persona y sus interacciones entre todos ellos.

Ayudar a las personas a construir sus proyectos de vida y que los ejecuten, les permitiría tener un mejor diálogo interior, así como el creer en sí mismos, en sus propias posibilidades y que se proyecte en el camino que les permita lograr las metas que se proponen; así se lograrían ser personas integradas, reflexivas, creativas y conscientes de sí mismas, de su humanidad y de la humanidad de los demás. La construcción personal es una constante por la que se debe apostar permanentemente. El ser humano no termina de realizarse, está en construcción día a día para ello se requiere del desarrollo de la virtud, de valores y principios. También se debe reconocer que, desde la libertad humana, está la posibilidad de optar por caminos donde lo material sea el objetivo principal de la vida y el proyecto de vida tiene ese fin, incluso por encima de las demás personas. De allí la necesidad de posibilitar la

construcción de proyectos de vida sustentados en autoconocimiento y virtudes.

Para la categoría proyecto de vida se tomaron los aportes que hace D'Angelo (2002) pues su enfoque permite describir los diferentes componentes que posee un proyecto de esta naturaleza, presenta sus características y sobre todo las dimensiones que se abordaron durante la investigación, las que hacen una explicación de las características que intervienen para comprender la estructura y aplicación de lo que significa construir y tener un proyecto vital.

2.3 Definición de términos básicos

2.3.1 Representación mental

Las representaciones mentales se pueden concebir, por comparación, con las oraciones del lenguaje natural, como oraciones internas del lenguaje del pensamiento o también llamados oraciones mentales (Fodor, 1998).

2.3.2 Felicidad

Es un estado interior de bienestar que es posible de ser alcanzado luego de atender tres dimensiones: la vida gratificante (cubre necesidades básicas), la buena vida (descubrir los potenciales y desarrollarlos para sentirse plenos) y la vida con sentido (que implica dedicar el potencial personal a contribuir a la felicidad de otras personas) (Seligman, 2002).

2.3.3 Representación mental de la felicidad

La representación mental de felicidad, es el conjunto de conceptos mentales que se verbalizan con el lenguaje natural sobre la felicidad, sería además una oración interna del lenguaje del pensamiento acerca del estado interior de bienestar (autoría propia).

2.3.4 Proyecto de vida

Es aquel proceso de ayuda para estructurar las expectativas en la vida, así como elegir las estrategias que permitirán el logro de los objetivos vitales en diferentes contextos. Es así que la construcción de un itinerario de vida, se puede entender en relación a diversas realidades de un mismo contexto (D'Angelo, 2002).

2.3.5 Nivel III /Secundaria de Educación Básica Regular (EBR)

Es la enseñanza educativa de secundaria entendida como el nivel tres de la Educación Básica Regular, donde se ubican los estudiantes que tengan aprobado el sexto grado de primaria (Ley General de Educación 28044, 2003).

2.3.6 Institución Educativa Pública

Es aquella que es creada y sostenida por el Estado, es decir, es de carácter gratuito y está bajo la dirección de las autoridades educativas determinadas por el sector de Educación que depende del Estado (Ley general de Educación 28044, 2003).

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Comprender la representación mental de felicidad y proyecto de vida en estudiantes del nivel III/Secundaria de EBR de una Institución Educativa Pública.

3.2 Objetivos específicos

1. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión de vida gratificante en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
2. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión buena vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
3. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida con sentido en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR una institución educativa pública.
4. Entender el proyecto de vida desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
5. Explorar el proyecto de vida desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
6. Analizar el proyecto de vida desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.

4. MÉTODO

4.1 Tipo de investigación

Al describir las características que presenta la investigación realizada, se puede señalar que es del tipo cualitativa que, según Bautista (2011), es el trabajo que se orienta en entender determinados acontecimientos y conductas, que además tiene preferencia por la contextualización, muestra interés por examinar entidades sociales como globalidades a ser explicadas y poder ser entendidas de forma integral. Se orientó a la comprensión del fenómeno de interés, se enfocó en la búsqueda de particularidades de una realidad específica y así develar significados, sentidos y motivos, además de ayudar a comprender construcciones colectivas de personas que están en relación y su énfasis está en las condiciones culturales.

Es además una investigación pura que según Tamayo (2004) es aquella que se apoya en un contexto teórico y su finalidad es desarrollar un constructo conceptual a través de la elaboración de generalizaciones o principios. Para el muestreo se utilizó el no probabilístico de tipo homogéneo. La investigación pura es aquella en la que las teorías generales, las ideas y las preguntas son exploradas y probadas. El propósito es recopilar información y de este modo ayudar al incremento del conocimiento pues constituye la base del desarrollo del pensamiento, que parte de una base teórica y se orienta al entendimiento de fenómenos y conductas.

En el presente estudio se utilizó el tipo cualitativo pues el objetivo era entender cómo los estudiantes construyen su representación de felicidad a partir de las experiencias que viven en un contexto determinado y cómo se proyectan a partir de ellas; y fue además una investigación pura (Tamayo, 2004), dado que se hizo una confrontación entre teóricos

e investigadores, como Seligman y D'Angelo, y la realidad que viven las estudiantes que fueron parte central del trabajo.

4.2 Diseño de la investigación

4.2.1 Fenomenológico

La investigación realizada fue de diseño fenomenológico que, para Hernández, et al. (2014), es aquella que toma como enfoque de análisis las experiencias tanto personales como también subjetivas de aquellas personas que participan en la investigación. El punto central de la indagación del diseño fenomenológico está en las diferentes experiencias del participante, para el presente caso de investigación fue frente a la representación mental de la felicidad. Se trata de analizar el mundo interior de las personas que son influenciadas por su capacidad de establecer representaciones desde el lenguaje, la cultura, su historia y valores; de allí deducimos que cada persona percibe cualitativamente diferente; lo que hace que cada uno tenga su propia experiencia en el tiempo, lo mismo sucedería sobre la representación mental de felicidad. El estudio fenomenológico tiene por propósito descubrir las formas de comprensión de las personas, encuadrarlos dentro de categorías conceptuales para comprender las concepciones sobre el mundo.

4.3 Contexto de estudio

La institución educativa en la que se forman las estudiantes que participaron del presente estudio, es de gestión mixta, es decir que la dirección corresponde a una congregación religiosa y el presupuesto asignado depende del estado. Se inauguró el año de 1959, en aulas hechas de un material precario. La I.E. se encuentra ubicada entre Lima y Barrios Altos.

Esta institución educativa desde su fundación fue dirigida por una congregación de religiosas católicas. La zona donde se edificó la I.E mostraba carencias económicas que hasta la actualidad persisten. La I.E. atiende aproximadamente a 1500 familias, que se distribuyen en los tres niveles de educación básica.

Dentro de las dificultades que han presentado los estudiantes durante estos años que la I.E. lleva en funcionamiento, son casos de problemas de salud mental y física; con discapacidades de diferente índole, en muchos casos sin atención especializada; violencia física, psicológica y sexual; depresión y familias disfuncionales.

El lugar donde se encuentra está conformado por personas mayoritariamente comerciantes. El contexto de investigación en el cual viven los adolescentes participantes del estudio es de pobreza y extrema pobreza como lo muestra en su informe el INEI (2016) donde los ingresos *per capita* del hogar es menos de 575.69 soles al mes, lo que hace que el porcentaje de pobreza bordee el 38.8% del porcentaje total del distrito. Dicho informe muestra que socialmente la zona se caracteriza por ser una de las zonas más pobladas del distrito, pues alberga aproximadamente 100 mil habitantes; por último, muestran pocas expectativas para su desarrollo. La mayoría de los habitantes son personal obrero, comerciantes, personal doméstico y ambulantes. La formación educativa registra personas con educación básica tanto de primaria como de secundaria. Las familias son migrantes pero sus hijos han nacido en Lima. En algunos casos no cuentan con agua potable ni desagüe, se presentan zonas que carecen de asfalto, y el acceso al agua es todavía por horas durante el día.

El apoyo comunitario les ha permitido enfrentar la situación de pobreza al organizar comedores populares que son autogestionarios y que reciben además apoyo tanto de la municipalidad como de la parroquia.

Existen algunos grupos civiles, ONG s y congregaciones religiosas que realizan diversos programas de promoción social y desarrollo individual con la finalidad de brindar formación y permitir salir de la pobreza. Las familias que fueron llegando en su mayoría eran inmigrantes del interior del país.

4.4 Población y muestra

La población en investigación la conformaron 240 estudiantes distribuidas, de acuerdo al sexo, siendo todas mujeres (100,0 %). La I.E. se divide por niveles formativos de acuerdo a lo estipulado por la ley en: inicial, primaria y secundaria. Para el presente estudio de investigación se tomó la población de quinto de secundaria.

El muestreo que se aplicó fue no probabilístico (Hernández et al., 2014). Para la determinación de la muestra, se tomó en cuenta lo propuesto para los estudios de tipo cualitativo en donde el tamaño de esta no se determina a priori (antes que se realice la recolección de los datos) sino a posteriori. De este modo, se trabajó con muestras homogéneas (Quintana & Montgomery, 2006). Se aplicó la técnica de saturación de categorías que consiste en definir un criterio de unidad de análisis y un número de casos aproximado, y la muestra que se obtiene al final, es cuando los nuevos sujetos añadidos a la muestra, no aportan nueva información relevante (Martínez-Salgado, 2012).

La muestra la conformaron 17 adolescentes mujeres de quinto de secundaria que viven en la zona, las edades fluctúan entre los 16 y 17 años.

Se consideró dos criterios de inclusión o exclusión para las estudiantes que participaron de la investigación, estos criterios fueron:

Criterios de inclusión:

Las estudiantes para participar de la investigación cumplieron los siguientes criterios de inclusión:

- Aquellas que estuvieron matriculadas en quinto de secundaria el 2020.
- Aquellas que cursaron de primero a cuarto de secundaria en la I.E.

Criterios de exclusión:

Fueron excluidas aquellas estudiantes que:

- Hayan tenido un diagnóstico de deficiencia cognitiva o emocional registrada en el Conadis y en el Minedu a través de la plataforma Siagie.
- No realizaron la firma del consentimiento o asentimiento informado, según correspondía, esto antes de ser aplicados los instrumentos que fueron elaborados y que sirvieron para realizar la recolección de datos.

4.5 Instrumentos

4.5.1 Ficha de datos sociodemográficos

La ficha sociodemográfica tuvo por objetivo el poder recoger los datos personales de las personas que participan de la investigación; se tomaron criterios como el lugar de nacimiento, sexo, edad, tiempo de permanencia en la I.E., grado de instrucción. (ver Apéndice A).

4.5.2 Entrevista semiestructurada

Los objetivos planteados para la investigación abarcan dos categorías, felicidad y proyecto de vida, en ambos casos con sus respectivas dimensiones. Para poder recoger la información que se necesitaba para analizar las categorías y sus respectivas dimensiones, se utilizó la entrevista semiestructurada que tiene por finalidad obtener datos de forma oral ya que se considera de primera fuente la dada por los participantes, la técnica se usa para entrelazar las categorías relacionadas con los objetivos propuesto para la investigación y así lograr un conocimiento comprensivo, integral y holístico de la realidad que se estudiará. Como medio de apoyo se elaboró una guía para la aplicación de la entrevista semiestructurada que contiene 12 preguntas las cuales estuvieron entre preguntas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas, dichas preguntas fueron planteadas a las participantes que hayan cumplido con los criterios de evidencia e inclusión para la presente investigación. El Apéndice B presenta la guía para la entrevista.

La tabla 1 que corresponde a las especificaciones de las preguntas de la entrevista semiestructurada incluye los objetivos específicos, ejes temáticos y las preguntas que se formularon a las estudiantes, participantes del estudio.

Tabla 1

Especificación sobre las preguntas de la entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes para las categorías Representación mental de felicidad y proyecto de vida.

Objetivos específicos	Ejes temáticos	Preguntas
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida gratificante en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida gratificante	1. ¿Te sientes satisfecha con lo que has vivido hasta ahora? 2. ¿Qué necesidades sientes que aún no han sido cubiertas para que seas feliz? 3. ¿Crees que tu vida te ha brindado gratificaciones?
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión la dimensión buena vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	La buena vida	4. ¿Qué desearías alcanzar en la vida para ser feliz?
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida con sentido en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida con sentido	5. ¿Qué crees que produce felicidad en la vida de las personas? 6. ¿Crees que es necesario un propósito en la vida para ser feliz? ¿Por qué?
Entender el proyecto de vida desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Valoración de sí mismo.	7. ¿Por qué una adecuada autoestima nos ayuda a ser felices? 8. ¿Qué debería pasar para que sientas más estima por ti?
Explorar el proyecto de vida desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Proyección futura	9. ¿Qué metas tienes a nivel personal, profesional y familiar? 10. ¿Cómo te ves de aquí a 10 años?
Analizar el proyecto de vida desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Relación con el contexto social	11. ¿Crees que puedes aportar a la felicidad de las personas de tu comunidad a la edad que tienes? 12. ¿Qué te gustaría aportar a tu comunidad en el futuro?

4.5.3 Grupo focal

El objetivo del grupo focal es promover la auto apertura de los integrantes del grupo en relación a una temática que se ha determinado previamente y que permitirá al investigador el poder identificar diversos enfoques para entender un contexto o realidad.

En la tabla 2 se consignan: los objetivos, ejes temáticos y preguntas que se formularon para las estudiantes que conforman la población delimitada.

Tabla 2

Especificación sobre las preguntas del grupo focal dirigidas a estudiantes para las categorías Representación mental de la felicidad y proyecto de vida.

Objetivos específicos	Ejes temáticos	Preguntas
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida gratificante en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida gratificante	1. ¿Qué debe vivir una persona para experimentar que está teniendo una vida feliz? 2. ¿Qué crees que necesitan las personas para ser felices? 3. ¿Qué crees que haría a la persona muy feliz?
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión buena vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR en una institución educativa pública.	La buena vida	4. ¿Qué sería indispensable para que una persona pueda ser feliz?
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida con sentido en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida con sentido	5. ¿A qué atribuyes la felicidad en la vida de las personas? 6. ¿Crees que tener un propósito en la vida contribuye a que las personas puedan ser felices? ¿Por qué?
Entender el proyecto de vida desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Valoración de sí mismo.	7. ¿Qué tan importante crees que es valorarse a sí mismo para ser feliz? 8. ¿Qué pueden hacer las personas para sentir más aprecio por sí mismas?
Explorar el proyecto de vida desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Proyección futura	9. ¿Qué tan importante es que la persona tenga metas para construir la felicidad? 10. ¿Qué debe hacer una persona para mantener la felicidad en el futuro?
Analizar el proyecto de vida desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Relación con el contexto social	11. ¿Por qué lo que aportes como personas podría ayudar a tu comunidad a ser un poco más feliz? 12. ¿Crees que la felicidad tiene relación con el bien que podemos hacer por los demás? ¿Por qué?

El Apéndice C contiene la guía de preguntas para el grupo focal de estudiantes.

4.6 Procedimientos

Coordinaciones previas

Las acciones previas que se tomaron en cuenta son en primer lugar tramitar cartas de presentación y permiso de acceso a la I.E. dirigidas a la dirección del centro desde la Universidad para presentar al investigador. En segundo lugar, se coordinó una entrevista con la dirección del colegio con el fin de presentar el estudio a realizar, los objetivos que se pretenden y la metodología que se aplicó en el estudio, todo esto con la finalidad de lograr una respuesta aprobatoria que asegure la concreción del estudio y su viabilidad. Un punto importante fue dejar claro los términos sobre la participación de las estudiantes que colaboraron en la investigación, así como la responsabilidad que se adquieren al aplicar esta investigación en la I.E.

Inmersión en el campo

Para el proceso de inmersión en el campo se hizo por medio de asesorías a los proyectos de pastoral que tienen la institución educativa, lo que permitió que haya un vínculo con el investigador para facilitar la confianza y asegurar que la información recabada sea pertinente para la investigación.

Elaboración de instrumentos

Se proyectó para el primer semestre del 2020 la elaboración del instrumento de recolección de información que está constituida por una guía personal de entrevista semi – estructurada y otra guía que se aplicará al grupo focal (ver Apéndices B y C). Para la

elaboración del instrumento se hizo considerando cada uno de los objetivos específicos que contiene el trabajo, en correlación a los ejes temáticos, así como la base teórica, para luego construir las preguntas desde las abiertas o no estructuradas hasta las cerradas o estructuradas. Para la elaboración del instrumento se tuvo como base teórica la bibliografía consultada para los diferentes temas del trabajo.

Aplicación de prueba piloto

La aplicación de prueba piloto se realizó a dos mujeres, que tuvieron características parecidas o similares a las que tienen las participantes de la investigación. La finalidad fue poder evaluar la idoneidad de las preguntas, el orden y el tiempo de duración que tendría la entrevista y el grupo focal. Se utilizó la aplicación de un formato de consentimiento o asentimiento informado, según correspondía (ver Apéndice D y E), a las participantes de la prueba piloto, la finalidad fue cumplir con los principios éticos de toda buena investigación.

Consulta con expertos

Para cumplir con la metodología de la investigación, los instrumentos fueron sometidos al procedimiento de juicio de expertos, para ello se consultó a tres profesionales que son especialistas en el tema, ellos sometieron a revisión el instrumento, realizaron aportes, calificaciones, observaciones y comentarios que permitieron garantizar la construcción adecuada y consistente del instrumento (ver Apéndice F).

El juicio de expertos es necesario según De Arquer (2011) pues permite que se obtengan las probabilidades estimadas de error humano en diversas actividades o tareas. Por ello es necesario cuando no se tiene los datos que se requieren *a priori*, y también si existen diversos factores que influyen sobre el comportamiento y contexto a ser estudiado. Un aspecto importante en la intervención de los expertos es la ayuda que brindan para ajustar el instrumento a la realidad y a la concordancia que debe existir entre la teoría, el instrumento y el contexto estudiado.

Presentación del investigador

El investigador se presentó como un docente que trabaja hace varios años en el campo educativo y está investigando sobre la felicidad y la constitución de un proyecto para la vida en estudiantes del nivel secundario. Para ello procuró realizar el vínculo durante el tiempo que duró la inmersión que fue aproximadamente 2 meses, por medio del acompañamiento en actividades de pastoral que realizará la institución educativa.

La presentación que realizará el investigador fue en los siguientes términos: “Buenos días, soy el profesor Javier Rojas Vásquez, estoy realizando una investigación sobre adolescentes de su edad, qué piensan de la felicidad y cómo proyectan su vida. La información que puedan brindar será muy valiosa pues permitirá hacer un aporte a otros jóvenes de su comunidad y posibilitar estrategias para seguir adelante. Así como leyeron en el asentimiento o consentimiento firmado, toda la información que brinden es privada y se usará dentro de la investigación, siéntase en libertad de cortar el diálogo o continuar en el momento que lo desee. Les agradezco el aceptar participar de este estudio”.

Aplicación del instrumento y asentimiento informado

En González (2002) se describe que el asentimiento y el consentimiento tienen por finalidad asegurar que la persona participe de la investigación cuando sus preferencias, valores e intereses coincidan con el propósito del trabajo. Para el procedimiento que implica la aplicación del instrumento que permitirá hacer la recolección de datos se tendrá como requisito previo la firma del asentimiento informado (ver Apéndice D). El asentimiento se realiza en el caso que los participantes de la investigación sean menores de edad y será firmado por el padre de familia, para luego proceder a la recopilación de la información proporcionarán los menores.

Por medio del asentimiento informado los padres de las estudiantes expresan su acuerdo y voluntad que sus menores hijas puedan colaborar con el estudio, lo que implicó que las menores respondan las preguntas desde su perspectiva y vivencia. Cabe resaltar que toda la entrevista se considera de carácter confidencial. Los instrumentos se aplicaron a un total de 17 estudiantes, y el criterio que se tomó en cuenta es el de saturación de la muestra. Tanto la entrevista como el grupo focal se aplicaron en medio virtual la razón fue el aislamiento social y el estado de emergencia, esto debido a la pandemia que afecta a la mayor parte del mundo, el nuevo coronavirus. El tiempo promedio que se utilizó para la aplicación de los instrumentos es de 45 minutos contabilizados como tiempo mínimo y 90 minutos contabilizados como tiempo máximo. El registro de la información brindada por los participantes, se hizo con el uso de una laptop para lo cual se pidió el consentimiento previo de los participantes.

Aplicación del instrumento y consentimiento informado

En el caso del consentimiento también se aplica lo afirmado por González (2002), quien recuerda que es necesario dar una buena información, así como explicar detalladamente los objetivos y fines del trabajo a realizar. Para este procedimiento que implica la aplicación del instrumento que permitirá hacer la recolección de datos se tuvo como requisito previo la firma del consentimiento informado (ver Apéndice E), el consentimiento se firma si la persona que participa del estudio es mayor de edad, para luego proceder a la recopilación de la información. Por medio del consentimiento informado la persona expresa su acuerdo y voluntad de colaborar con el estudio, lo que implicará el que responda las preguntas desde su perspectiva y vivencia. Para este caso también la entrevista se considera de carácter confidencial. Los instrumentos se aplicaron a un total de 8 a 10 estudiantes, el criterio que se tomó en cuenta es el de saturación de la muestra. Las características de ambiente, tiempo y registro se respetarán los mismos que para el asentimiento informado.

Triangulación

Aguilar y Barroso (2015) argumentan que el proceso de la triangulación está ubicado dentro del sustento que los métodos son instrumentos que permiten la investigación de un problema y ayudan a su comprensión.

Como sostiene Okuda y Gómez-Restremo (2005), la triangulación metodológica busca analizar el fenómeno en estudio por medio de diversos acercamientos, para lo cual se utilizan técnicas cualitativas. Para el presente estudio se realizó esta triangulación que implicó la contrastar los datos recogidos por medio de la entrevista semiestructurada y el

grupo focal. De esta manera, se compararon los hallazgos y se destacaron las similitudes; pues lo que busca la triangulación metodológica es verificar la fiabilidad y validez de la información que se ha recabado.

4.7 Criterios éticos

Uno de los principales criterios tomados en cuenta fue el aspecto ético, que es el que se sustenta con el consentimiento informado, implica además la información, explicación, aprobación y firma respectiva del consentimiento. Aquí se informa que los datos que se recopilaron tuvieron un tratamiento estrictamente confidencial. Si alguna persona no aceptase las condiciones descritas en el asentimiento o consentimiento informado, tuvo la libertad de no participar de la investigación (ver Apéndice D y E).

Dentro de los aspectos éticos además se consideró los principios de confidencialidad, anonimato y libertad. Una regla explícita de la confidencialidad es el manejo de la información (González, 2002), que implica el respeto a la persona quienes pueden cambiar de opinión si así lo desea e inclusive se puede retirar si la investigación no coincide con sus deseos o intereses. La confidencialidad, según Meo (2010), indica aquella “situación en la que se confía que alguien no dirá un secreto o información privada a nadie más”, es decir, es la cualidad de ser confidencial, de guardar en confianza la información que comparten tanto los participantes como quienes realizan la investigación. Se trata de un concepto vinculado a la privacidad y lo íntimo.

El principio de anonimato se refiere específicamente a la cualidad de ser anónimo, es decir la posibilidad que tiene la persona de ocultar su nombre. Si bien la persona que participa de una investigación está en la posibilidad de reconocerse a sí mismo, la imposibilidad está en los lectores quienes no deberían reconocer a los participantes del

trabajo. El anonimato es un requisito a cumplir por respeto a la confidencialidad y sobre todo a los códigos de ética que toda investigación debe cumplir rigurosamente. Para el caso de menores este principio se debe cumplir a cabalidad, pues son los padres los que firman el asentimiento informado y permiten el acceso a la información que puede brindar el menor, a quien se debe cuidar particularmente por su condición. El anonimato es una norma en toda investigación de corte social.

Y finalmente se presenta el principio de libertad que según Meo (2010) está vinculada al valor del respeto que toda persona merece por la dignidad intrínseca a su ser y a la autodeterminación del individuo de participar o no en una investigación. Las personas no pueden ser obligadas a informar en contra de su voluntad y menos ser sometida a perjuicios o riesgos de cualquier presión. El consentimiento libre y voluntario es un elemento básico de la investigación pues garantiza la confiabilidad del proceso y de los resultados. Es por ello que se requiere que el investigador brinde la información suficiente y necesaria de tal manera que las personas puedan decidir desde la libertad su participación. Para el tratamiento con menores de edad, si bien son sus padres los que autorizan la participación de sus hijos, no implica que la invitación sea hecha a los menores quienes deben sentir el deseo libre y voluntario de ser partícipes de cualquier investigación, claro está, con el consentimiento de sus progenitores.

Rigor metodológico de los resultados

El rigor metodológico permite asegurar la calidad de los resultados obtenidos a partir de la generación de conocimientos relevantes y un análisis de los datos que forman parte importante de la información que se vincula a un marco teórico. Se tienen tres criterios de rigor metodológico: credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad (Cornejo & Salas, 2011).

El criterio de credibilidad de la investigación realizada se evidencia en la comprensión completa y profunda de la representación mental de felicidad y proyecto de vida en adolescentes mujeres que participaron de esta investigación. Las descripciones de los resultados explican la experiencia vivida por ellas en torno al tema de investigación obteniendo datos que han sido triangulados a partir de dos distintas técnicas como son la entrevista semiestructurada y el grupo focal. De la misma manera se ha contrastado con las fuentes de investigación, lo que ha permitido llegar a conclusiones convergentes y coherentes.

El criterio de transferibilidad hace alusión a la posibilidad de extender el estudio a otras poblaciones, pues los datos resultantes de la investigación están vinculados a ejes temáticos y categorías que surgen de un marco teórico-conceptual, así como también a estudios previos. Para este caso específico de investigación es un contexto que abarca adolescentes mujeres que pertenecen a un estrato vulnerable de la sociedad y que frente a la necesidad y carencia muestran la construcción de proyectos de vida que les permita sobresalir y superar las condiciones de vida por las que atraviesan. La muestra ha sido homogénea en edad, nivel de estudio y nivel socioeconómico lo que hace posible dar origen a nuevas investigaciones a partir de las categorías que este trabajo analizó.

El criterio de confirmabilidad se presenta por haber seguido las pautas y rutas del rigor metodológico los que han sido descritos explícita y detalladamente. Se tiene una secuencia estructurada que inició con el planteamiento del problema, el procesamiento de la información, su análisis hasta las conclusiones que se presentan al finalizar el estudio.

Análisis de información

Toda la información que se recabó fue sometida a un análisis temático, que según Braun y Clarke (2006), es un método que identifica, analiza y reporta temas patrón que se encuentran dentro de los datos. Mediante la categorización y codificación, organiza y describe en detalle los datos recogidos. Se usó el software Atlas.ti (V.8) lo que permitió hacer un análisis y sistematización de los datos de manera cualitativa. Este programa organiza dichos datos por Unidades Hermenéuticas (UH) que responden a los objetivos de la investigación. Para ello se ingresa al programa, la información recabada con los instrumentos, en este caso, la entrevista semiestructurada y el grupo focal. Dicha información se analizó bajo la creación de citas, códigos y anotaciones. El programa permite reconocer la presencia de los ejes temáticos, así como la incidencia de categorías emergentes, las que estarán vinculadas a sustentos teóricos que en algunos casos son especificados en el marco teórico de la investigación, y en otros casos requerirá la búsqueda de fundamentación que sustenten el análisis de las categorías. El programa permite además reconocer las redes semánticas con las categorías emergentes más representativas. Bajo este proceso indagatorio, comparativo y de síntesis se ha realizado la presente investigación.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta investigación se usó la metodología del análisis temático (Braun & Clarke, 2006), debido a que el enfoque cualitativo implica la interpretación de los datos por medio de la identificación y codificación de temas a partir de un marco teórico y de este modo construir y aportar explicaciones racionales, lógicas y sustentadas del tema en estudio.

El análisis temático se define como el método para el procesamiento de información dentro de la investigación cualitativa, la cual permite la identificación, organización y análisis detallado para el reconocimiento de patrones desde una lectura y relectura de los datos recogidos con los instrumentos que para el presente estudio fueron la entrevista semiestructurada y el grupo focal, que permitieron la triangulación metodológica y que culminó con la elaboración de conclusiones que aportan a la comprensión de un fenómeno de estudio. Este análisis debe considerar una rigurosa planificación de procedimientos metodológicos teniendo como punto central el fenómeno que se está estudiando (Braun & Clarke, 2006), en este caso la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes mujeres. Para la presente investigación se consideraron fundamentalmente las categorías emergentes de forma mayoritaria, para poner énfasis en aquellas representaciones generales que muestran las participantes del estudio. Las categorías emergentes surgieron del análisis de la información, tanto de la entrevista semiestructurada como del grupo focal, la que fue realizada por el investigador y con el uso del programa Atlas.ti (V.8). Luego de realizar las citas y los códigos, se identificaron las redes semánticas que vinculaban la información recogida por ambos instrumentos con sus respectivas categorías emergentes las que han permitido describir la representación mental de felicidad y proyecto de vida en las estudiantes participantes de la investigación.

El objetivo general de la investigación fue el comprender la representación mental de felicidad y proyecto de vida en las estudiantes. En este aspecto se puede presentar que las estudiantes construyen estas representaciones mentales a partir de los vínculos creados en sus entornos familiares como lo presenta Nava y Ureña (2017), así como de la imagen y sentimientos positivos de valoración a sí mismas, como es sustentado por Salguero et al.(2011); también, consideran el aporte a su propia felicidad y a la felicidad de otras personas para lo cual son capaces de reconocer sus cualidades desde una visión positiva de la autoestima y su valiosa influencia en sí mismas (Vallés & Vallés, 2003). Un aspecto que destaca es el describir su realización profesional como un elemento fundamental para alcanzar la felicidad en busca de mejores condiciones de vida tanto para ellas como para sus familias y el servicio que puedan brindar a la sociedad (Precht, Valenzuela, Muñoz & Sepúlveda, 2016).

Felicidad

A continuación, se describen los resultados y discusión de las representaciones mentales para la *felicidad* que considera tres dimensiones: vida gratificante, buena vida y vida con sentido. Cada una de ellas con el análisis de sus categorías emergentes.

La tabla 3 contiene el objetivo específico de felicidad para el eje temático vida gratificante y sus respectivas categorías emergentes: intrapersonal e interpersonal.

Vida gratificante

Tabla 3

Objetivo específico de felicidad; eje temático: vida gratificante; y categorías emergentes: intrapersonal e interpersonal.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida gratificante en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida gratificante	Intrapersonal
		Interpersonal

El eje temático *vida gratificante* según Seligman (2002) describe la satisfacción alcanzada por la persona con la propia vida; en este eje temático se presentan dos categorías emergentes: la intrapersonal y la interpersonal. En la categoría *interpersonal* se explican las relaciones sólidas y más importantes para la persona, como también que cuenta con una ocupación o estudio estable a los que percibe como espacios que le atribuyen plenitud y le aportan a su realización personal. Es la capacidad de poder comprender los deseos, las motivaciones y las intenciones de los demás, para el caso de investigación posibilita a las estudiantes describir las relaciones de manera efectiva con otras personas. Se caracteriza por el ejercicio de la virtud que implica buscar el bien de los demás más que el propio bien (Heredero & Garrido, 2016). En esta categoría se presentan testimonios como:

“(...) Creo que ha sido la unión de toda mi familia, porque a lo largo de toda mi, bueno, de lo que yo recuerdo, siempre algunas situaciones complicadas o problemas, siempre lo hemos sabido superar, pero siempre unidos (...)”
(Entrevistada MCF).

“(...) lo que más me gustaba de que estén todos felices, era de que podía pasar un tiempo en familia, porque ellos trabajaban, entonces no pasaban tiempo, cuando se

enteraban que estaba en primeros puestos, como que la pasábamos juntos, y era bonito. Igual en secundaria (...) (Grupo focal, entrevistada ALE).

“(...) creo que el entorno familiar es lo que más importa en la vida de las personas para que podamos ser felices (...)” (Entrevistada RYA).

Al analizar la información recogida de las participantes referida a la categoría *interpersonal*, la felicidad se vivencia a partir de los vínculos creados dentro del entorno familiar. Se reconoce las dificultades que se pasan dentro de ese ámbito, aun así, la valoración que se da a las relaciones familiares es alta y reconocida. Al respecto Nava y Ureña (2017) mostraron que los vínculos en la familia son los que permiten experimentar la felicidad; del mismo modo, queda confrontado que es un elemento altamente considerado por las adolescentes entrevistadas. Otro aspecto que destaca es el propuesto por Barboza - Palomino, et al (2017) quienes mostraron que comunicarse dentro de la familia reporta felicidad, elemento que también es reconocido por las participantes de la investigación para quienes el pasar tiempo junto a la familia hace posible el desarrollar la comunicación y encuentro. En esta categoría interpersonal, se observa que son las relaciones sólidas, principalmente de la familia, las que permiten a las adolescentes construir la representación mental de felicidad. Aquí se estarían mostrando valores de conservación, que son aquellos que hacen referencia a la tradición, conformidad y seguridad que se experimentan al interior de los núcleos familiares (Grad & Schwartz, 1998).

La categoría interpersonal (Geldres, 2016) es construida desde la capacidad nuclear que permite sentir distinciones entre los demás, así como la posibilidad de reconocer temperamentos, motivaciones y estados de ánimo. En condiciones más desarrolladas hace la lectura de intenciones e incluso deseos de los demás. Su desarrollo implicaría

para las adolescentes fortalecer la empatía, incrementar el autoconcepto, crear vínculos afectivos más estables y una salud mental equilibrada. El desarrollar esta categoría beneficia a las adolescentes porque las hace social y emocionalmente inteligentes pues las hace capaces de ser conscientes de sus emociones, así como de los sentimientos y también de las necesidades de las otras personas. De este modo se establecen y sobre todo mantienen relaciones constructivas, cooperativas, mutuamente satisfactorias y sanas.

En la categoría *intrapersonal* se describe la relación de la persona consigo misma, además el control sobre la propia vida, sentir que se goza de buena salud (Seligman, 2002). Es la capacidad de poder entenderse y valorar las propias motivaciones, despertar sentimientos positivos hacia uno, así como reconocer los miedos personales. Implica el crear el modelo de uno mismo que funcione en las relaciones con los demás y sea efectiva en la regulación de la propia existencia (Heredero & Garrido, 2016). Para esta categoría se presentaron testimonios como:

“(...) satisfecha..!! no tanto, siento que me falta algo para estar totalmente satisfechas con lo que he estado haciendo hasta ahora porque creo que algunas metas que me he trazado a corto plazo en algún momento yo no he podido (...)” (Entrevistada MCF).

“(...) siento que con el tiempo aún se puede ir mejorando porque mi personalidad es un poco fuerte, entonces cuando yo actúo no mido las consecuencias, y siempre a veces cometo errores, pero creo que tengo que yo misma autorregularme y tratar de subir y mejorar lo que hago mal para poder ser feliz (...)” (Entrevistada YAM).

“(…) Bueno, respecto a lo de salud, no sé si estoy bien, y eso como que me preocupa algo porque no me han hecho chequeo hace años (…)” (Entrevistada YES).

Realizar el análisis de la categoría *intrapersonal* del eje vida gratificante, permite reconocer que las adolescentes coinciden en no tener una alta satisfacción por lo que han vivido hasta ahora pues no han alcanzado metas propuestas, o también porque aún están en la etapa de conformación e instauración de su respectiva personalidad la cual es fluctuante y propia de su edad (Geldres, 2016). Otro aspecto que no permite sentir gratificación en la vida es la falta de salud, que ha sido mencionado de forma recurrente y que en varios de los casos no se ha podido atender por carecer de medios económicos. Esto es descrito por Seligman (2002) como un elemento que repercute en la experiencia de la felicidad. Según Alarcón (2007) la existencia de intranquilidad o pesimismo son indicadores de falta de felicidad como tal, lo que muestra que las adolescentes en la categoría intrapersonal, no están satisfechas, ni experimentan felicidad. Los valores que las adolescentes estarían buscando alcanzar serían los de promoción personal (Grad & Schwartz, 1998) que son aquellos que se enfocan en el logro de determinadas metas que se van trazando a lo largo de la vida, y que en el caso de las adolescentes está en plena construcción por la etapa de desarrollo en la que se encuentra.

La categoría intrapersonal (Geldres, 2016) implicaría el conocimiento de aspectos internos, ayuda al acceso a la vida emocional personal reconociendo la diversidad de emociones, así como a la identificación de las mismas. Esto hace posible interpretar las situaciones y orientar el comportamiento. En el caso de las adolescentes les permitirá entender su desarrollo emocional, la importancia de la autoestima como amor propio, el vínculo afectivo con su propio ser y un adecuado diálogo interno (Salguero et al., 2011). Ser emocionalmente inteligente en la categoría intrapersonal implica manejar con eficacia

el cambio personal y social, de este modo se puede enfrentar una situación incluso imprevista de manera real pero también flexiblemente, ayuda a resolver dificultades y a ejecutar la mejor decisión (Baron, 2010). Las adolescentes serían capaces de manejar mejor sus emociones de tal manera que estas les sumen beneficios y no que se los resten y así lograr altos niveles de automotivación, sentimientos positivos y de optimismo. La inteligencia intrapersonal es en esencia la habilidad para comprenderse a sí mismo (Larco & Pérez, 2020) que se evidencia en la posibilidad del autoconocimiento y el reconocimiento de las motivaciones y emociones para el crecimiento de la identidad personal. Por ello es esencial, para generar habilidades, que posibiliten el desarrollo integral que comprende tanto ámbitos de formación educativa como también de vínculos con la familia. Un elemento importante del vínculo intrapersonal es lograr identificar las propias fortalezas y debilidades, una señal clara de desarrollo personal y de autoconciencia de las posibilidades personales, de este modo esta identificación aporta a la reflexión sobre la vida y la metas que la persona se propone.

A continuación, en la figura 1 esta la información con respecto a la red semántica del primer objetivo de felicidad en el eje temático *vida gratificante* con dos categorías emergentes: *intrapersonal e interpersonal*.

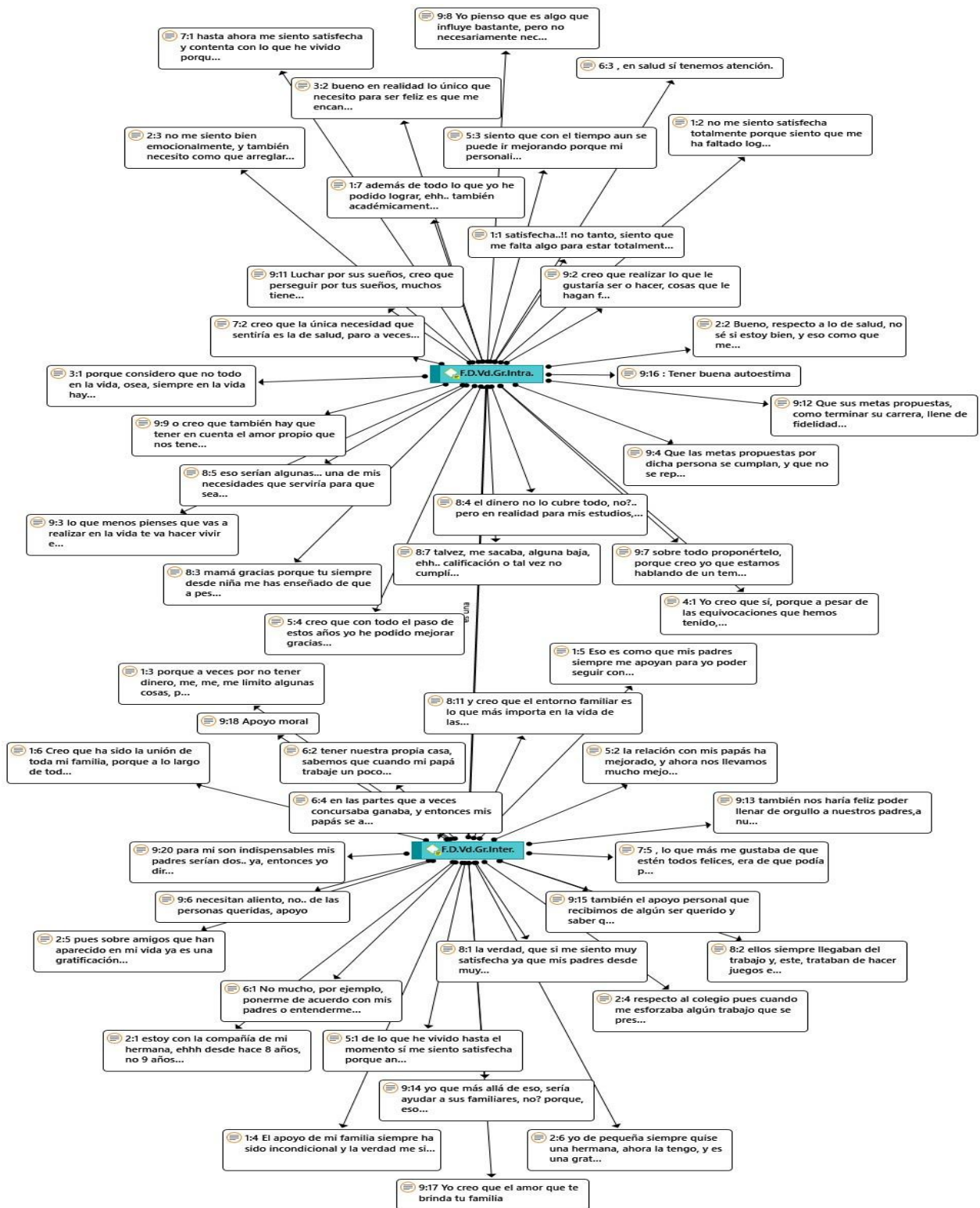


Figura 1. Red semántica de felicidad, eje temático vida gratificante, categorías emergentes intrapersonal e interpersonal.

Buena vida

En la tabla 4 está lo que corresponde al segundo objetivo de felicidad para el eje temático buena vida y sus categorías emergentes: consciencia emocional y desarrollo de cualidades.

Tabla 4

Objetivo específico de felicidad; eje temático: buena vida; y categorías emergentes: consciencia emocional y desarrollo de cualidades.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión buena vida en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Buena vida	Conciencia emocional Desarrollo de cualidades

El eje temático *buena vida* se refiere a todo aquello que se puede aprender a desarrollar en cada ámbito de la existencia: personal, profesional, familiar, escolar (Seligman, 2002). Aquí se describen dos categorías, consciencia emocional y desarrollo de cualidades. En la categoría *consciencia emocional*, se describe la posibilidad que tiene la persona de darse cuenta que puede aportar a la felicidad propia y a la de los demás en lo ordinario, en su acción cotidiana. La consciencia es un proceso cognitivo singular, y cabe resaltar que ayuda en el procesamiento de información a fin de emitir un juicio evaluativo y de esta forma determinar un grado de calidad y relevancia de dicha información (Díaz, 2019). Se tienen las siguientes intervenciones:

“(…)lo que desearía es que tuviese una estabilidad emocional, y también... más emocional que económica (...)” (Entrevistada YES).

“(…) A mi parecer lo que yo debería alcanzar para ser feliz es tratar de estabilizar mis emociones, y poder centrarme en lo que yo quiero lograr (…)” (Entrevistada YAM).

“(…) Creo que mi profesión, porque sí tengo una profesión y termino la profesión, voy a poder trabajar y tener dinero y obviamente satisfacer todas mis necesidades y también apoyar a mi familia y de esa manera me sentiría feliz conmigo y con mi familia también (…)” (Grupo focal, entrevistada ALE).

De los testimonios recogidos para la categoría *conciencia emocional* del eje temático de buena vida (Seligman, 2002) se observa que las adolescentes realizan la representación mental de felicidad a partir del desarrollo emocional, así como de la posibilidad de seguir una carrera profesional. Esto fue explicado por Ayala y Carbajal (2016), quienes plantean que ello permitiría la satisfacción de sus necesidades, así como también el apoyo a sus familias. Los valores que resaltan al analizar esta categoría si bien son de interés personal, no dejan de mostrar el valor de benevolencia; es decir, el pensar también en sus propias familias como sustentan Grad y Schwartz (1998). Las narraciones de las adolescentes en primera persona permiten evidenciar la consciencia de sí mismas y sus potencialidades y la representación de felicidad que desarrollan a partir de la lectura interior de sus vivencias (Díaz, 2019).

La consciencia emocional (López, 2016) al ser una capacidad que ayuda a reconocer las propias emociones y además las emociones de las demás personas, implicaría que las adolescentes pongan en práctica el uso de un vocabulario emocional que les permita identificar y nombrar las emociones. De este modo se desarrollará la regulación emocional que beneficia en el manejo de emociones para el presente y para el futuro, pues supone expresar las emociones de una manera apropiada, así como poner en

práctica la habilidad de afrontamiento por medio del uso de estrategias de autorregulación y también la capacidad para autogenerar emociones que sean positivas para la vida y las diversas situaciones (Vallés & Vallés, 2003). Una implicancia más sería el desarrollo de una autonomía personal como competencia que incluye la autoeficacia emocional, la automotivación, la responsabilidad, la superación, y el hecho de ser crítico ante la normativa social, la actitud resiliente y positiva ante la vida y la autoestima.

En la categoría *desarrollo de cualidades* se describe lo que la persona hace concretamente para construir su propia felicidad y la de los demás (Seligman, 2002). Se pone en evidencia las cualidades de la persona por lo que se experimentan gratificaciones en las dimensiones de la existencia. Las cualidades individuales son la resultante de un proceso que permite la apropiación de determinadas normas y además patrones positivos de conducta que, al equilibrarse en la estructura de la personalidad, ayudan a la autorregulación en diversas circunstancias y contextos (Morales, 2020). Las participantes describen esta categoría de la siguiente manera:

“(...)estoy estudiando y quiero ingresar a una buena universidad, ser una gran profesional y ser el orgullo de mi familia (...)” (Entrevistada CLA).

“(...) ser alguien, bueno, mi familia mayormente las personas, no llegaron a estudiar algo, una profesión, y quisiera alcanzar, bueno sé que voy a alcanzar, estudiar una carrera, terminar y ser siquiera la primera en mi familia, que ha podido estudiar en la universidad, y tener una carrera (...)” (Entrevistada YOS).

“(...) Ehh.. lo que yo desearía alcanzar es terminar mis estudios, ser una profesional, desarrollarme como persona, por supuesto, crecer persona, como hija, como hermana, terminar estudios, tal vez darle una mejor vida a mis padres, a mis

hermanos, ayudar a mis padres con mis hermanos ya que tengo 3 hermanitos, y por eso quería, ser feliz, y tal vez sería uno de mis sueños (...)" (Entrevistada RYA).

En el análisis de la categoría *desarrollo de cualidades* se evidencia la alta valoración que atribuyen las entrevistadas a la formación académica, la consideran un elemento necesario para desarrollar mejores condiciones para vivir y que contribuye a la construcción de la representación mental de felicidad desde la buena vida (Seligman, 2002). Estos resultados muestran que, a su corta edad, hacen una evaluación de la felicidad en categorías de valor que se proyectan en un beneficio tanto de ellas mismas como lo que pueden hacer por sus familiares (Nava & Ureña, 2017). En esta categoría se muestran con claridad los valores de promoción personal que tienen una tendencia hacia el poder y el logro, se busca tanto el reconocimiento propio, pero también el de los demás (Grad & Schwartz, 1998). Esta mirada personal es una característica marcada y resaltante en las adolescentes que aún están en la formación de sus cualidades pues están en el proceso de asimilación de normas y valores lo que se mostrará en sus formas particulares de conducta en la búsqueda de la estabilidad emocional (Morales, 2020).

Un adecuado desarrollo de las cualidades implicaría para las adolescentes el cumplir sus metas educativas profesionales, el componente afectivo que las adolescentes evidencian es un aspecto emocional positivo en relación con la formación profesional que aspiran alcanzar. Este componente emocional favorece la motivación y el incremento de habilidades cognitivas que se evidencian en la proyección futura que hacen las adolescentes, además muestran un nivel alto de conciencia frente a su compromiso de formación profesional como compromiso propio y con sus familias (Senra, Ramos & Rangel, 2018).

Se presenta la figura 2 con respecto a la red semántica del segundo objetivo de felicidad en el eje temático *buena vida* con dos categorías emergentes: *conciencia emocional* y *desarrollo de cualidades*.

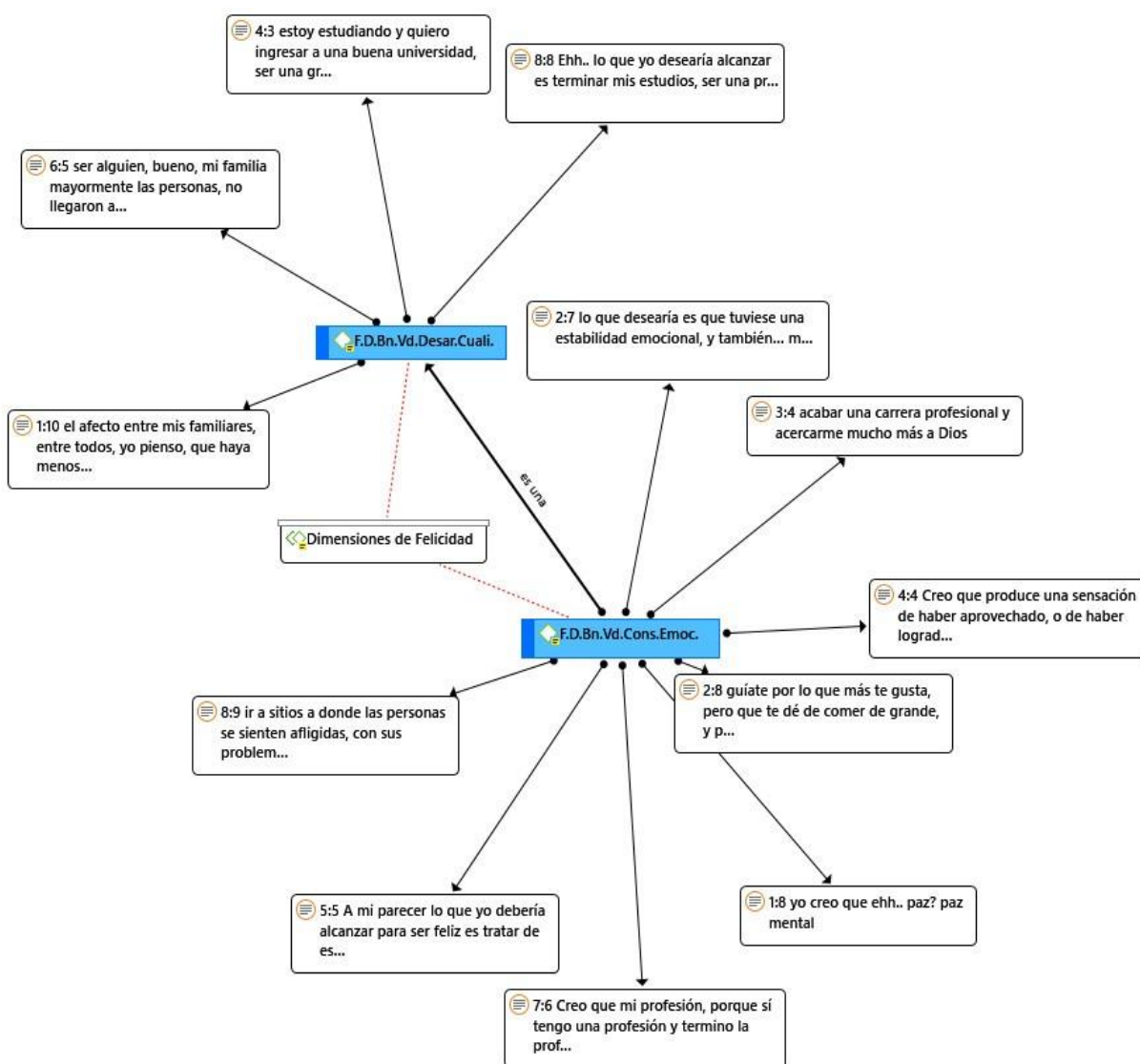


Figura 2. Red semántica de felicidad, eje temático buena vida, categorías emergentes conciencia emocional y desarrollo de cualidades.

Vida con sentido

La tabla 5 presentan el objetivo específico de felicidad para el eje temático *vida con sentido* y sus respectivas categorías emergentes: felicidad propia y felicidad compartida.

Tabla 5

Objetivo específico de felicidad; eje temático: vida con sentido; y categorías emergentes: felicidad propia y felicidad compartida.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida con sentido en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Vida con sentido	Felicidad propia
		Felicidad compartida

El eje temático *vida con sentido*, describe el propósito que desarrolla la persona para su propia existencia (Seligman, 2002). En este eje temático se presentan además dos categorías: felicidad propia y felicidad compartida. La categoría *felicidad propia* comprende la responsabilidad que experimenta la persona de aportar a su propio desarrollo, implica vivir desde y para el amor, fuerza de voluntad y valentía. Para Russell (2015) la felicidad es la conquista personal hacia la que se dirigen los seres humanos de forma consciente y selectiva, pues se esforzarán por conseguirla. Los aspectos que ayudan al logro de la felicidad pueden ser externos y que no dependen directamente de la persona, pero habrá algunos de estos que sí dependen de la decisión personal como pueden ser: valoración de sí mismo, nivel de motivación, calidad de optimismo, etc. Los aportes de los testimonios que ayudan a describir esta categoría son:

“(…)creo que es necesario tener un propósito para ser feliz porque creo que es, uno llega a lo que está buscando, tratas te esfuerzas, luchas por llegar a esa meta, a ese punto que quieres lograr (...)” (Entrevistada YAM).

“(…) tenemos un propósito en la vida, por ejemplo, el mío, este, es ser alguien, estudiar y tener una carrera grande, y ósea y trabajar en lo que a mí me hace feliz (…)” (Entrevistada YOS).

“(…) porque cuando después de que tú logras ese propósito, sientes, sientes toda esa felicidad y todo el recorrido que llegaste a hacer para llegar a ese momento, y no sé, creo que te llena de orgullo y felicidad (…)” (Grupo focal, entrevistada LES) .

Del análisis de la categoría *felicidad propia* del eje vida con sentido, se puede observar que las adolescentes del estudio, representan mentalmente la felicidad (Seligman, 2002); a partir del desarrollo de un propósito que tiene por punto de partida una visión personal, se hace una mirada interior a los propios logros y esfuerzos, a aquello que las hace personalmente felices, “uno llega a lo que está buscando” (Entrevistada YAM); “trabajar en lo que a mí me hace feliz” (Entrevistada YOS); “(…)te llena de orgullo y felicidad”, (Grupo focal, entrevistada LES). En esta categoría se puede observar valores como apertura al cambio que resalta la autodirección y estimulación, así como valores de trascendencia y de promoción personal en la búsqueda del logro, hasta este punto prima una visión personal propia del adolescente (Grad & Schwartz, 1998). Aquello que es capaz de producir la felicidad es de diversa naturaleza: político, espiritual, social, ético, psicológico, etc. Es la persona la que le asigna la cualidad axiológica (Alarcon, 2015). En este caso las adolescentes aún no manifiestan con claridad cuál es ese propósito, pero sí evidencian la necesidad de tenerlo y apuntar hacia ese logro.

Las adolescentes evidencian su deseo de felicidad a partir de la consecución de un propósito de vida. Según Rusell (2015) para ser una persona razonablemente feliz se debe pensar de un modo adecuado lo que llevará a actuar de forma correcta e inventiva, y si

fuere posible tener acciones con desinterés. Esto implicaría para las adolescentes encaminarse de un modo más consciente en la construcción de su propósito al desarrollar sus cualidades y de este modo experimentar la felicidad vinculada a la vivencia del optimismo y la esperanza (Vallés & Vallés, 2003). Esto llevaría a un compromiso real en su formación actual por los beneficios y repercusión que ello tiene en su desarrollo futuro y en la vivencia de la felicidad propia por las metas alcanzadas, lo cual generaría un adecuado desarrollo psicológico que se evidenciaría en adaptabilidad, salud mental y calidad de vida (Baron, 2010).

La categoría *felicidad compartida* comprende la responsabilidad que experimenta la persona de aportar al desarrollo de los demás, implica trabajar con motivación y servicio en bien de los otros. Testimonios en esta categoría son los siguientes:

“(…)Porque ayudar a los demás te hace sentir feliz, bueno en mi caso ayudar a los demás me siento muy feliz satisfecha es un acto que mejora la calidad de vida, Dios nos enseñó que ayudar al prójimo es amarte a ti mismo y yo aprendí eso (…)” (Grupo focal, entrevistada SAY).

“(…) que tengas amigos, no te sientas solo, tengas con quien hablar, y sentirte mejor, no? y pues, eso (…)” (Entrevistada YES).

“(…) sí, porque ahí le das un sentido a la vida misma. por mi parte mi propósito es ayudar con mi carrera a las personas que lo necesitan, y me llena de felicidad poder ponerlo en práctica..(…)” (Grupo focal, entrevistada MCQ).

Al realizar el análisis de la categoría *felicidad compartida* del eje temático vida con sentido (Seligman, 2002) se puede observar que también construyen la representación

mental de felicidad desde el propósito que se sustenta en el servicio a los demás (Gordillo, 2012) pues dicha felicidad estaría en poder ayudar, “(...)Porque ayudar a los demás te hace sentir feliz” (Grupo focal, entrevistada SAY); estaría en poder compartir con los demás “tengas con quien hablar, y sentirte mejor” (Entrevistada YES). Los valores que se presentan en esta categoría son los de trascendencia explicados en la benevolencia y universalismo que pretenden alcanzar (Grad & Schwartz, 1998), estos valores incluyen metas tanto personales como colectivas que son las que muestran las adolescentes en su testimonio. La felicidad compartida requiere de altruismo y de trabajo en solidaridad, para que de este modo lograr el bienestar social, así mismo permite el disfrute con los demás y la posibilidad de aportar al desarrollo común (Muñoz - Cardona, 2018).

Las personas desde el momento mismo de nacer, se encuentran en interacción con los demás. Los niños establecerán relaciones afectivas las cuales se convertirán en modelos de aprendizaje de cómo se relacionarán consigo mismos y con los demás (Carrillo, et al., 2017). Para las adolescentes estos modelos implicarían elementos fundamentales de vínculo con su familia. En sus contextos de relaciones interpersonales han aprendido diversos patrones de comportamiento que se han desarrollado en habilidades y a su vez son determinantes en su proceso de socialización, lo que les permitirá en posteriores etapas de su vida, mantener el vínculo con sus familias y seguir fortaleciendo los lazos afectivos. La felicidad compartida además comprenderá en ellas la vinculación que lograrán construir con las personas de diversos contextos y con quienes se relacionan, pues darán sentido personal, laboral y social a las decisiones que paulatinamente vayan tomando en la realización de una vida con sentido. Invertir en los demás está asociado a la manera cómo experimenta la felicidad en sí misma la persona. Si bien existe la idea muy difundida que el dinero y la inversión en uno mismo es una de las claves para ser felices (Ricard & Del solar, 2016), también se puede afirmar que la

felicidad es la consecuencia del bien altruista que busca el bienestar de los demás (Seligman, 2002).

A continuación, se presenta la figura 3 con respecto a la red semántica del tercer objetivo de felicidad en el eje temático *vida con sentido*, con dos categorías emergentes: *felicidad propia* y *felicidad compartida*.

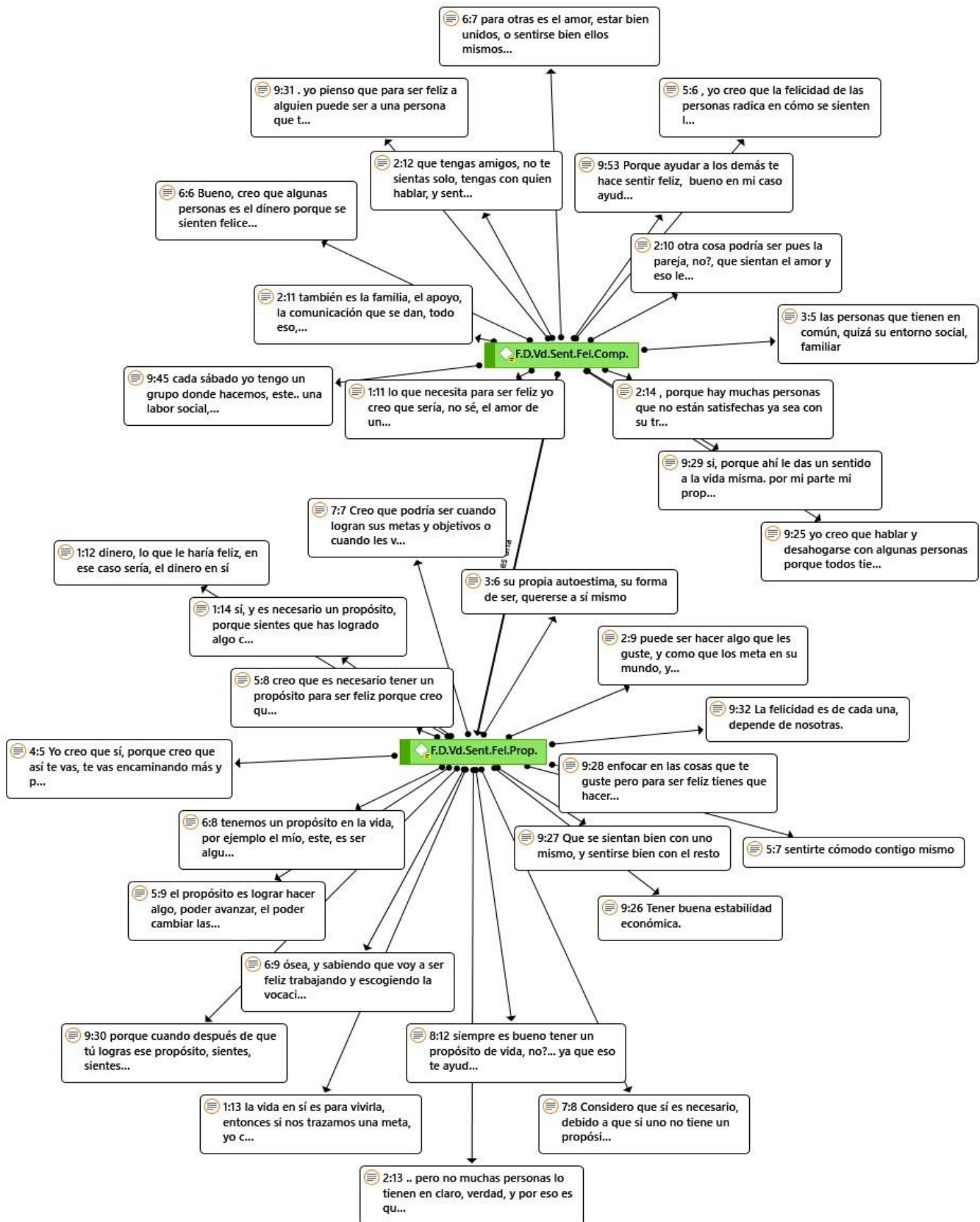


Figura 3. Red semántica de felicidad, eje temático vida con sentido, categorías emergentes felicidad propia y felicidad compartida.

Proyecto de vida

En la siguiente parte de la discusión se presentan los resultados de las representaciones mentales para “proyecto de vida” que considera las siguientes tres dimensiones: relación con el contexto social, proyección futura y valoración de sí mismo (D’Angelo, 1994). A continuación, el análisis de cada una de ellas.

Valoración de sí mismo

La tabla 6 que contiene el objetivo específico de proyecto de vida para el eje temático valoración de sí mismo y sus respectivas categorías emergentes: autoconocimiento emocional y autoestima.

Tabla 6

Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: valoración de sí mismo; y categorías emergentes: autoconocimiento emocional y autoestima.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Entender el proyecto de vida desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Valoración de sí mismo.	Autoconocimiento emocional Autoestima

El eje temático *valoración de sí mismo*, describe la capacidad del ser humano para comprender, valorar y aceptar las condiciones individuales, con la finalidad de potenciar sus propias fortalezas y así poder superar las dificultades (Seligman, 2002). Se presentan dos categorías: autoconocimiento emocional y autoestima. La categoría *autoconocimiento emocional* presenta el nivel de conocimiento que la persona posee de sí mismo, de sus cualidades, fortalezas y oportunidades, así como de sus defectos, dificultades y debilidades además implica la habilidad para entenderlas y aceptarlas

(Santoya, et al., 2018). Esta categoría se puede reconocer en las siguientes intervenciones:

“(…)saber que lo que tú haces está bien pero que también hay cosas que debes mejorar, entonces (…)” (Entrevistada MCF).

“(…) me considero una persona que tengo una autoestima muy alta, ehh.. pero si, en el caso de qué debería pasar, ehh.. si consideramos más por lo físico, un cambio así de look, no sé.., o en lo personal, tener un poco más de confianza en las cosas que pienso expresar al mundo, mis sentimiento y todo eso (…)” (Entrevistada IVA).

“(…) Porque creo que así tienes confianza en ti misma, y, ósea, si tu no te aceptas como tú eres y no te quieres tal como eres no puedes querer a las demás personas (…)” (Entrevistada CLA).

Al realizar el análisis de la categoría *autoconocimiento emocional* del eje temático valoración de sí mismo, se visibiliza que las adolescentes realizan la representación mental de proyecto de vida tomando como sustento y base su conocimiento personal. Este conocimiento en algunos casos está sustentado aún en apariencia personal más que en valores colectivos, como es el caso del testimonio de la entrevistada IVA, que inclusive alude a un cambio de “*look*” como una forma de autoestima, hecho que se entiende por ser adolescente. Otro aspecto que resalta es el conocimiento personal vinculado a la aceptación, como punto de partida para la relación con las demás personas. Los valores que se observan son la búsqueda de seguridad aún vinculados a temas de hedonismo y promoción personal destacando la apertura al cambio (Grad & Schwartz, 1998). Si bien

las adolescentes del estudio evidencian autoconocimiento, el nivel que muestran sería desde una perspectiva más individualista y egocéntrica propia de las adolescentes (Santoya et al., 2018).

El autoconocimiento emocional, al ser una capacidad que permite a la persona ser consciente de sus propias emociones y facilitar la posibilidad de conocerlas y además entenderlas (Baron, 2010), implicaría para las adolescentes la capacidad de identificar y descifrar sus emociones personales las que se evidencian por medio de gestos y palabras (Bernal, et al., 2014). De este modo, se daría lugar a un desarrollo emocional con funciones específicas de evaluación e interpretación de las propias vivencias. Este proceso abarca además el hecho de diferenciar emociones y reconocer los aspectos actitudinales que están contenidas en ellas. En general las personas tienen la posibilidad de experimentar diversas emociones, pero no todos desarrollan la posibilidad de ser conscientes de ellas y de poder nombrarlas (Vallés & Vallés, 2003). Este paso es fundamental para el autoconocimiento, por ello existe la necesidad constante de acompañar a los adolescentes en el camino del reconocimiento de las emociones, sus características e influencia tanto en el desarrollo personal como en las relaciones interpersonales.

La categoría *autoestima* del eje temático valoración de sí mismo, presenta el nivel de amor propio, la seguridad en sí mismo, el autocuidado que se prodiga, lo que llevará al logro de oportunidades exitosas en la construcción del plan vital con posibilidades reales, expectativas y objetivos. Es lo que la persona siente acerca de sí, incluye el juicio de su propia valía, de aprobación y desaprobación, y que además muestra cuánto la persona confía en sí misma. Es la autovaloración de las características personales y el

respeto que suscita para sí (Ramírez, et al., 2015). Estas características se observan en participaciones como:

“(…)una adecuada autoestima, nos ayuda a ser felices porque sentimos el amor propio a nosotros mismos, nos sentimos capaces de poder realizar muchísimas cosas, y de expresar, y de poder ayudar a otras personas que no tienen una tan alta autoestima, para que ellos puedan mejorar (…)” (Entrevistada IVA).

“(…) uno mismo, y debe de quererse, debe de amarse, debe de respetarse, tener dignidad, y pues, nos ayuda a ser felices, y la manera en que se puede, puede sentirse feliz alguien con uno mismo (…)” (Entrevistada YES).

“(…) es muy importante tener una buena autoestima porque puedes sobrepasar los problemas más rápido y cumplir tus metas también, por más que la gente te diga que no (…)” (Grupo focal, entrevistada ALE).

Presentar el análisis de la categoría *autoestima*, del eje temático valoración de sí mismo, permite reconocer la importancia que, en este caso en específico, las adolescentes le atribuyen como elemento que contribuye al auto respeto, dignidad personal y motivación para enfrentar los problemas y salir adelante. Los valores que presentan en esta categoría están vinculados a visiones personales, a aquellas que se construyen de la observación de la misma persona y que en este caso tienen como punto de partida la formación recibida tanto en el colegio como en el hogar (Grad & Schwartz, 1998). Una autoestima elevada significa una confianza mayor en sí mismo lo que alienta a explorar alternativas y a la vez coadyuva en la búsqueda de información de fuentes diversas, inclusive considera los aportes que se dan en el contexto sin peligro que confronten las creencias personales (Castro, 2015). La adolescencia es la etapa del desarrollo emocional, se descubre el carácter y se presentan cambios que orientarán la vida dándole sentido.

Por ello la autoestima es una poderosa fuente de motivación que requiere de una estimulación activa y constante (Silva & Mejía, 2015).

La autoestima es una categoría básica para el desarrollo emocional de la persona y adquiere particular importancia durante la adolescencia (Baron, 2010), pues una adecuada autoestima implica mayor confianza en sí mismo lo que repercute en la exploración de diversas formas y alternativas para la resolución de dificultades. Por el contrario, una valoración negativa en relación a sí mismo, lleva a los adolescentes a no experimentar un soporte de seguridad que les ayude a indagar en diversas alternativas de posibles soluciones frente a una dificultad (Castro, 2015). Por ello, la autoestima no solo influye en la vida presente de las adolescentes, sino que las capacita con mejores recursos emocionales para su vida futura; les asegura el superar dificultades y responder afirmativamente a los retos que la vida conlleva. La realización del proyecto de vida está muy vinculado a una alta autoestima (Lomelí, et al., 2016) y también con la motivación, esto permitirá a las adolescentes un futuro exitoso personal y profesional, pues se requiere de factores como: conocimiento de sí mismo y actitud positiva ante la vida.

Se presenta la figura 4 con respecto a la red semántica del cuarto objetivo de proyecto de vida en el eje temático *valoración de sí mismo*, y con dos categorías emergentes: *autoconocimiento emocional* y *autoestima*.

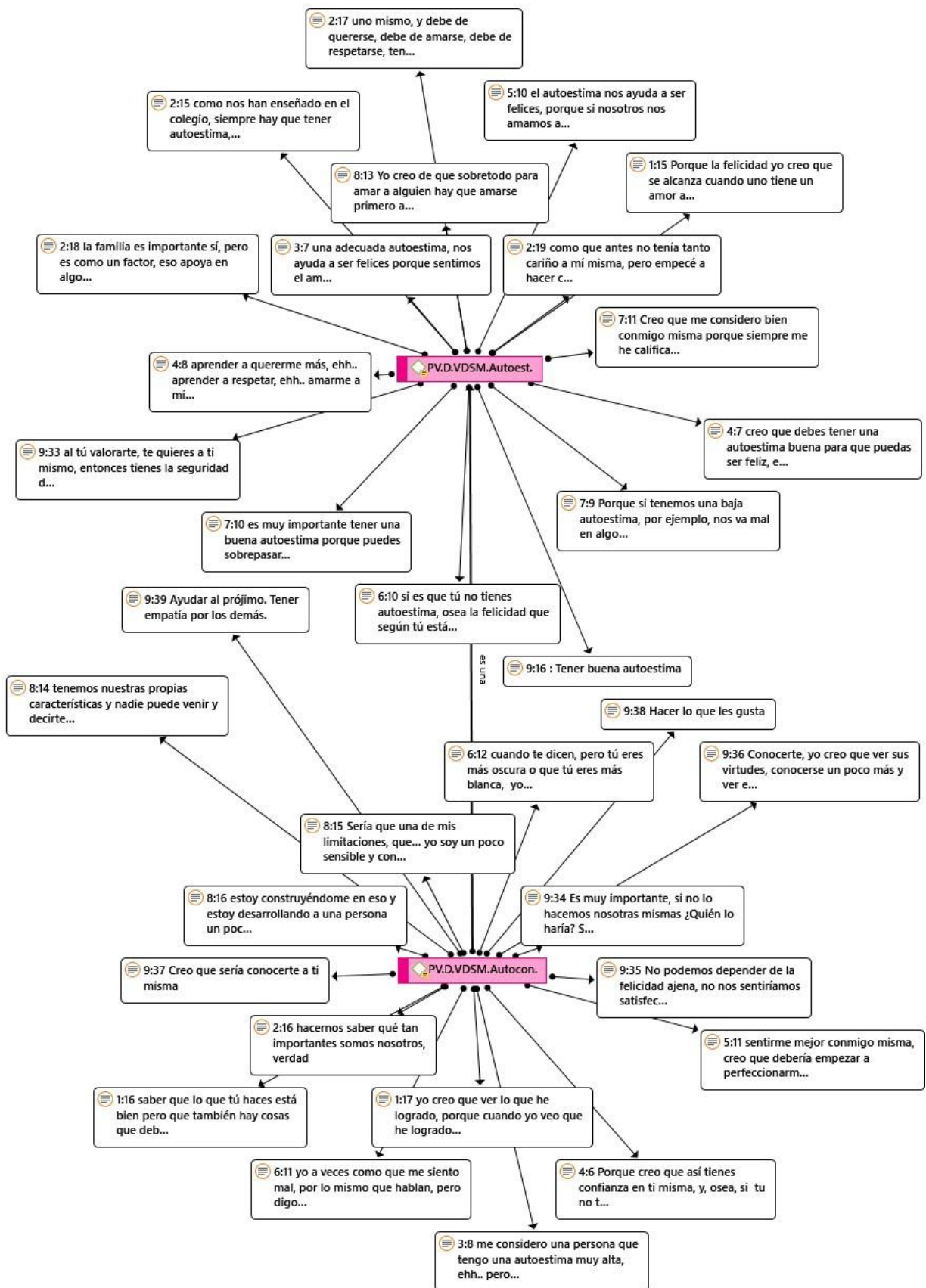


Figura 4. Red semántica de proyecto de vida, eje temático valoración de sí mismo, categorías emergentes autoconocimiento emocional y autoestima.

Proyección futura

En la tabla 7 se presentan el objetivo específico de proyecto de vida para el eje temático proyección futura y sus respectivas categorías emergentes: visión de futuro y principio de realidad.

Tabla 7

Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: proyección futura; y categorías emergentes: visión de futuro y principio de realidad.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Explorar el proyecto de vida desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Proyección futura	Visión de futuro
		Principio de realidad

En el eje temático *proyección futura* del proyecto de vida, se describe la posibilidad que tiene el individuo de relacionar su pasado con su presente y vislumbrar el futuro, utiliza sus habilidades y así construye su proyecto de vida. Este eje comprende dos categorías emergentes: visión de futuro y principio de realidad. La categoría *visión de futuro* presenta aquello que la persona desea alcanzar tomando como punto de partida sus habilidades personales para construir la realidad que aspira y desea. La visión de futuro es elaborar una imagen de sí mismo y que se desea alcanzar en un mejor futuro, ello implica desarrollar diversos aspectos como metas, medios económicos, habilidades personales, y otro (Castillo, 2015). Los testimonios que muestran esta categoría son:

“(...)a nivel personal siempre mi meta ha sido llegar a ser una mejor persona de lo que soy, siempre porque constantemente tengo que ir mejorando (...)” (Entrevistada MCF).

“En lo profesional quisiera lograr cumplir mi carrera que quisiera, que quiero, que es educación también, bueno, también quisiera primero entrar a lo que es la milicia, al ejército, porque tiene una visión familiar, quiero seguir eso, quiero seguir educación, quiero terminar, quiero abrir mi propia, mi propio, este, local (...)” (Entrevistada YOS).

“(...) profesional es tener mi profesión, trabajar en mi profesión y de eso poder ayudar a mi familia porque siempre han estado a mi lado, a pesar de las adversidades siempre me han apoyado, entonces sería como que agradecerles y poder ayudarlos (...)” (Grupo focal, entrevistada ALE).

A partir del análisis de la categoría *visión de futuro* del eje temático proyección futura de proyecto de vida (D’Angelo, 1994), se pueden reconocer dos maneras de representar mentalmente en las estudiantes, la primera es haciendo referencia a un desarrollo personal reflejado en el deseo de ser una mejor persona, y una segunda que se muestra en el deseo de llegar a obtener una profesión para apoyar a la familia como un gesto de agradecimiento, es un anhelo de las estudiantes concretar un proyecto de vida que las ayude a ser felices y también llegar a ser profesionales como ha sido descrito también por Ayala y Carbajal (2016). Es evidente que el logro profesional tiene un alto componente de interés individual pues es visible el deseo de promoción personal, en el caso de las adolescentes, agregan además el interés colectivo por lo que muestran apertura al desarrollo de las metas en bien de sí mismas y en bien de las personas que las rodean (Grad & Schwartz, 1998).

El proyecto de vida es una representación que se construye constantemente, de este modo requiere habilidades y también conductas positivas que llevan a su realización y concreción (D’Angelo, 1994). En el caso de las adolescentes adquiere valoración e

importancia por la proyección que hacen hacia el futuro, frente al cual elaboran una visión que desean alcanzar. Esto implicaría para las adolescentes reconocer la necesidad de fijar metas realistas frente a las cuáles se elaborarán propósitos que deberán ir cumpliendo (Lomelí, et al., 2016). Al ser, entonces, una competencia que comprende varias dimensiones permite a las adolescentes explorar sus propias cualidades y a partir de ellas proyectar el camino que desean seguir, es así que las estudiantes desarrollarían la automotivación, búsqueda de orientación y apoyo para el logro de sus metas. La visión de futuro que tienen las adolescentes, las debe llevar al planteamiento de metas, estrategias y búsqueda de estructuras de apoyo y que permitan la concreción de su proyecto vital tanto en el ámbito personal como profesional (Senra et al., 2018).

La categoría *principio de realidad* presenta la visión de sí mismo, los objetivos que la persona se propone y las estrategias que utilizará vinculadas a sus habilidades personales. Este principio se manifiesta en el surgimientos paulatino y progresivo de conciencia activa de la persona, de tal manera que a medida que es más consciente hace una mejor lectura de la realidad (Bueno, 2015). En esta categoría se encuentran intervenciones como:

“(...) es quererme y conocerme más a mí misma, por completo (...)” (Entrevistada IVA).

“(...) mejorar las relaciones con mis padres, tener mucho más confianza, esa es mi meta (...)” (Entrevistada MCF).

“(...) siendo más respetuosa con los demás, con mi familia, con mis familiares, con los que me quieren, así me veo (...)” (Entrevistada CLA).

A partir del análisis de la categoría *principio de realidad* del eje temático proyección futura de proyecto de vida (D'Angelo, 1994), se puede concluir que las adolescentes proyectan el futuro a partir del encuentro consigo mismas para llegar a la vinculación con su familia siendo principalmente con ellos con quienes se ven unidas en el futuro. Se evidencia que perciben la dinámica familiar y el encuentro como su núcleo, como un proceso personal de construcción de sus propios proyectos como presentan Barboza - Palomino et al (2017). Los valores que se muestran en esta categoría se orientan hacia el ordenamiento de las relaciones familiares por medio del autocontrol, vivencia del respeto y de la mejora de las relaciones parentales (Grad & Schwartz, 1998). Ejercer el principio de realidad supone la noción de la alteridad por la cual toda persona reconoce en la realidad a los demás seres que la rodean. En este caso se aplica a las relaciones parentales, familiares y con la comunidad (Bueno, 2015). El conocerse implica así mismo una constante apertura a lo real (Sedano, 2017). Al inicio la vinculación con el entorno surge desde una satisfacción de necesidades propias, sin embargo, son los valores que se presentan en el contexto los que van configurando los proyectos que se consolidarán y harán de las relaciones, sobre todo familiares, la base de lo que se desea construir para el futuro.

El principio de realidad se realiza a partir del reconocimiento del valor propio, por ello implicaría para las adolescentes desarrollar una visión positiva de sí mismas y de este modo ser fuente de gratificación frente a sus propios logros. Este principio desarrolla el autoconcepto que se genera en cada adolescente, siendo un esquema cognitivo que además se encuentra organizado y estructurado, llevando por contenido la totalidad de los conceptos de una persona sobre sus características y también de sus valores, roles y metas personales que influyen en su identidad vocacional y por ende en su proyecto vital (Castro, 2015).

Se presenta la figura 5 con respecto a la red semántica del quinto objetivo de proyecto de vida en el eje temático *proyección futura* con dos categorías emergentes: *visión de futuro* y *principio de realidad*.

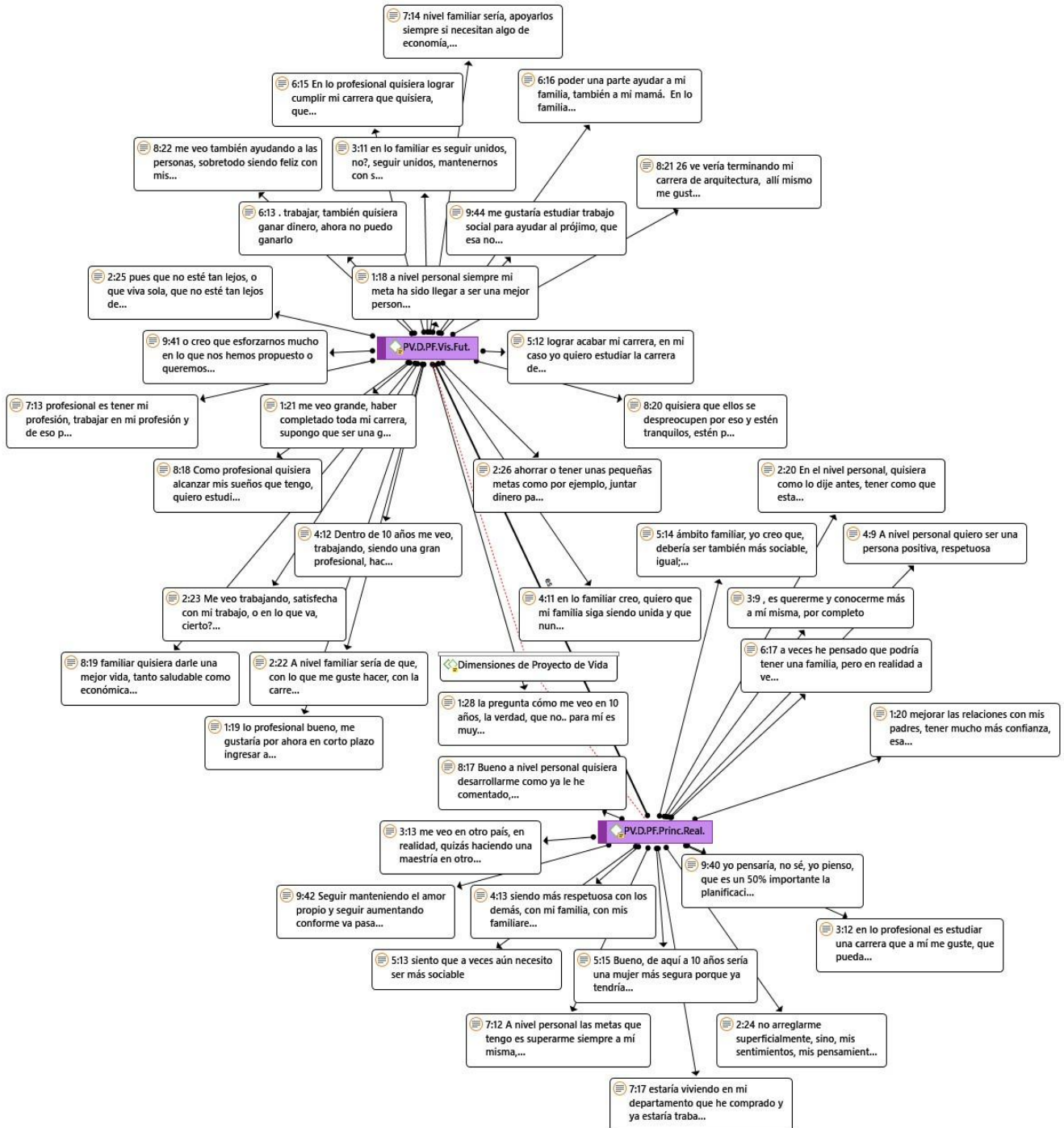


Figura 5. Red semántica de proyecto de vida, eje temático proyección futura, categorías emergentes visión de futuro y principio de realidad.

Relación con el contexto social

La tabla 8 presenta el objetivo específico de proyecto de vida para el eje temático *relación con el contexto social* y sus respectivas categorías emergentes: visión familiar, visión comunitaria y visión profesional.

Tabla 8

Objetivo específico de Proyecto de vida; eje temático: relación con el contexto; y categorías emergentes: visión familiar, visión comunitaria y visión profesional.

Objetivos específicos	Eje temático	Categorías emergentes
Analizar el proyecto de vida desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III - Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.	Relación con el contexto social	Visión familiar
		Visión comunitaria
		Visión profesional

En el eje temático *relación con el contexto social* de proyecto de vida se describe los vínculos de la persona con su comunidad, los que son fundamentales. En el contexto las personas se desarrollan y crecen, se definen en varias posibilidades y limitaciones. Se consideran tres categorías emergentes: visión familiar, visión comunitaria y visión profesional. La categoría *visión familiar* presenta las relaciones interpersonales con la familia y su desarrollo. El vínculo familiar es interpretado como la principal forma de vinculación que tiene la persona. Se caracteriza por el cuidado, protección, ayuda, soporte emocional y el principal medio en la transmisión e instauración de valores (Beytía, 2017). Al respecto son elocuentes las siguientes participaciones:

“(…)porque siempre me han formado en valores, y me han educado mucho, mi papá, no es mi papá es el esposo de mi mamá, el nuevo esposo, entonces él me crió desde chiquitita, entonces creo que se sentiría él también feliz conmigo misma porque

sabría que tuvo una buena elección de como que adoptarme (...)” (Grupo focal, entrevistada ALE).

“(...) por la pandemia todos paran estresado y todo eso, yo pongo un poco de broma por aquí, un poco de broma por allá, y todos se ríen y se olvidan un poco y así hago, y pasamos riendo (...)” (Entrevistada YOS).

“(...) a mi hermana la hago reír, a mi mamá también, a mi papá a veces, a mi abuelita como que le subo el ánimo, a veces con la comida que hace y yo la como con gusto (...)” (Entrevistada YES).

Al hacer el análisis de la categoría *visión familiar* del eje temático relación con el contexto social de proyecto de vida (D’Angelo, 1994) se puede concluir que las estudiantes representan la felicidad en un proyecto donde sus familias están presentes a partir de hechos simples como el hacer reír, a simplemente compartir tiempo con uno de los miembros de sus casas, no manifiestan proyectos alejadas de sus familiares, por el contrario es un elemento que tiene una constante en casi todas las entrevistadas. Un elemento que ha estado presente es el reconocimiento de la familia como un eje fundamental en la realización de la persona, destacan valores como el amor, respeto filial, armonía, sentido de humor (Grad & Schwartz, 1998). La interacción humana que permite relaciones cercanas y sobre todo de apoyo mutuo, generan vínculos positivos que la persona, en este caso las adolescentes, interpretan como felicidad y aporte a la satisfacción de sus propias vidas. Las relaciones familiares positivas ayudan en la resolución de problemas y tensiones que se presentan en la vida dando el soporte emocional que se requiere (Beytía, 2017).

Las estudiantes hacen una vinculación entre un proyecto de vida y la relación con la familia. Esto se explica debido a que la familia es la responsable de la transmisión y

aprendizaje de los valores, creencias y actitudes que las personas poseen. (Lomelí, Valenzuela & López, 2016). En la sociedad la realización personal, en varios de los casos, está asociada a la posibilidad de brindar un apoyo explícito a la familia nuclear, como es el caso testimoniado por las adolescentes del estudio. La familia es un elemento de alta motivación, pues la consideran especial además de fuente de apoyo emocional y social (Precht et al., 2016). Esto implicaría para las adolescentes un compromiso constante con sus padres y hermanos por lo que el éxito en su proyecto de vida está estrechamente unido al aporte que puedan hacer en bien de sus seres queridos, y así seguirá teniendo en el futuro un rol trascendental, a tomar en cuenta, en las decisiones que lleven a cabo para el alcance de sus metas y de los objetivos que se proponen.

La categoría *visión comunitaria* presenta las relaciones y aportes de la persona a su comunidad promoviendo la inclusión social. Una condición que requiere esta visión es la apertura a lo real, el servicio está marcado por la llamada a la satisfacción de necesidades que pueden ser personales o también de los demás. Es atender y tratar de brindar posibles formas de solución a las necesidades y dificultades de la comunidad, saliendo de uno mismo para dirigir los sentidos, la voluntad, la atención y la inteligencia al servicio del otro (Sedano, 2017). En esta categoría se han tenido intervenciones como:

“(...)habían madres solteras que tenían sus pequeños hijitos, pues, no..!! y a veces ellas no tenían tiempo para, para ayudarles en sus tareas así, entonces, este, mi mamá las conoce y les dice, a veces las encontraba en el mercado y le decían “señora su hija puede ayudar” y yo iba (...)” (Entrevistada MCF).

“(...) otro es como un refugio, algo así, para los, para las personas mayores de edad, los ancianos, que se encuentran vendiendo en las calles, o bien que se cree una

organización de un mercado porque a algunos sí les gusta vender, algunas personas les gusta tener su tiendita, entonces sería gratis (...)” (Grupo focal, entrevistada ALE).

“(...) tenemos para compartir con ellos, (comedor popular), yo creo que se sentiría feliz la comunidad, al saber que no están solos, no están desorientados, sabiendo que hay personas que sí se acuerdan de ellos (...)” (Grupo focal, entrevistada RUB).

Luego de hacer el análisis de la categoría *visión comunitaria* del eje temático relación con el contexto social de proyecto de vida (D’Angelo, 1994) se puede observar que las adolescentes representan su futuro a partir de servicios brindados a la sociedad, así la construcción del proyecto de vida pasaría por la vivencia de la solidaridad (Gordillo, 2012), en algunos casos a partir de experiencias previas ya vividas en servicios concretos, o en otros casos proyectado formas de poder servir a la comunidad. Los valores que se presentan en esta categoría muestran una representación que se construye a partir de la solidaridad con los otros, en una muestra de benevolencia y búsqueda del servicio (Grad & Schwartz, 1998); se entiende que el proyecto de vida está vinculado a lo que uno puede hacer en bien de los demás, no solo en la búsqueda del bien propio. En la ejecución de este bien surgirá la relación con el otro, lo que implica comunicación, encuentro y que concluirá en la llamada coexistencia, que es compartir la vida con los demás y que lleva en sí valores como la fortaleza, la amistad y la constancia (Sedano, 2017).

En esta categoría además se resalta el compromiso que las adolescentes desean desarrollar con el entorno social que actualmente demanda personas que sepan enfrentar la complejidad en muchas áreas de sus propias vidas y además adquieran las competencias necesarias para ayudar a enfrentar retos que se puedan presentar (Lomelí, et al., 2016). Para las adolescentes esto implicaría el poder responder creativamente a los retos que se

les presenten desde el momento actual, pues no están exentas de los retos que la sociedad plantea. Muestran una alta responsabilidad con el entorno lo que las llevaría a desarrollar competencias evidenciadas en actitudes y conductas para la construcción de un proyecto aterrizado y concreto. Por ello se requiere puedan tener acceso a diversas herramientas como pueden ser emocionales, sociales, formativas, entre otras; con el fin de favorecer el logro de su proyecto de vida desde la visión comunitaria (D'Angelo, 1994).

La categoría *visión profesional* presenta el desarrollo formativo académico y profesional que construye la persona. Considera aspectos socioeconómicos, educativos, trabajo e inclusión social. En la elección de una profesión se deben tomar en cuenta las capacidades personales pues requiere de autodeterminación y equilibrio emocional para lograr la proyección futura (Senra, et al., 2018). Al respecto se presentan participaciones como las siguientes:

“(...)me veo una profesional, y a veces me veo como profesora, educando a los chiquitos, aprendiendo que cada persona, tiene que ser libre de decidir, me veo como profesora, ayudando a mi agrupación de danza, a bailar los pasos y todo eso (...)” (Entrevistada YOS).

“(...) yo creo que yo podría aportar dando un plan, un buen plan para que puedan realizar muchas más cosas con el dinero juntado, con el dinero que han reunido, entonces y dar más propuestas para mejora (...)” (Entrevistada MCF).

“(...) desde que era chiquita quería ser abogada, y que era ayudar a esas mujeres que han sufrido de violencia por parte de sus parejas, a las mujeres desamparadas, a las mujeres que tenían hijos (...)” (Entrevistada YAM).

Del análisis de la categoría *visión profesional* del eje temático relación con el contexto social de proyecto de vida (D'Angelo, 1994) en todos los casos se observa que la construcción de la representación mental de proyecto de vida está en la posibilidad de alcanzar la formación profesional que les permita tanto servir a la sociedad como también obtener los recursos económicos que les faciliten una subsistencia tranquila tanto para ellas como para sus propias familias. Resaltan valores vinculados a la formación educativa, a la perseverancia, adaptabilidad, mantener los deseos y ser agradecidas (Grad & Schwartz, 1998). Se observa además que predomina en sus representaciones mentales el servicio, además de una actitud positiva, por lo que se observa que se presentan componentes cognitivos, afectivos, de valoración personal y sobre todo de proyección hacia el futuro. Como sostienen Senra, et al. (2018), los contenidos motivacionales que destacan se vinculan al servicio a los demás en una clara jerarquía del desarrollo de lo que desean alcanzar.

Si bien las adolescentes muestran un propósito en algunos casos no se vislumbra con claridad si tienen la actitud de vivir para ese propósito. Es necesario un sentido de éste en la vida para así poseer la realidad más importante para un ser humano, experimentar el sentido de la vida. Esto implicaría para las adolescentes el identificar el propósito como una manera de sentir, pensar y actuar, de este modo influirá en sus vidas, permitiéndoles vivenciar la realización de los propósitos propuestos (Martínez, 2013), el propósito se convertirá en una meta que requerirá de planes y estrategias; estas a su vez de actitudes y de competencias para realizar lo proyectado de la mejor forma posible. Para ello las adolescentes deberán utilizar la gestión de sus cualidades personales frente a las cuales tomarán consciencia y con una adecuada administración de estas cualidades se encontrarán encaminadas hacia el logro de sus propósitos.

A continuación, se presenta la figura 6 con respecto a la red semántica del sexto objetivo de proyecto de vida en el eje temático *relación con el contexto social*, con tres categorías emergentes: *visión familiar*, *visión comunitaria* y *visión profesional*.

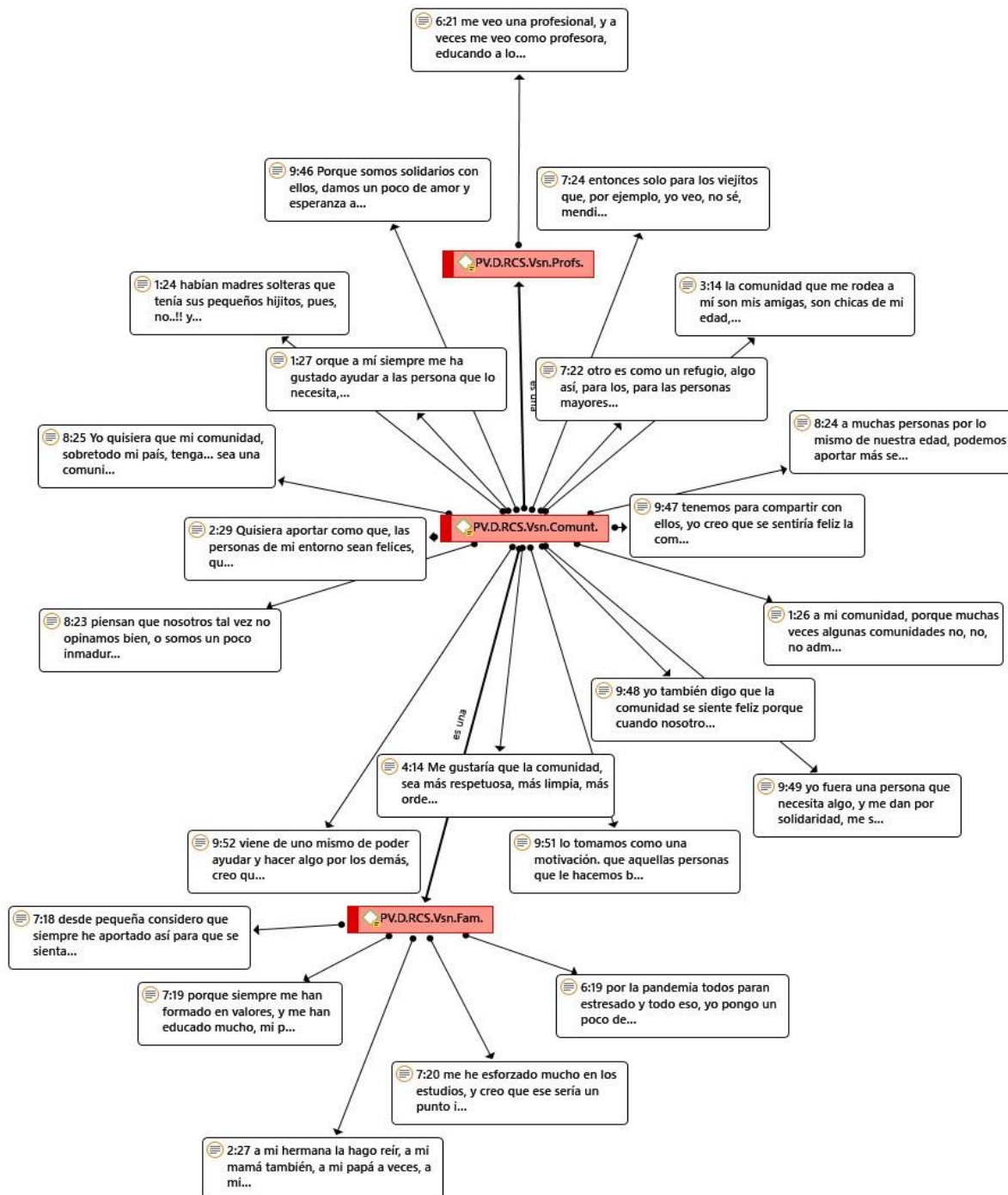


Figura 6. Red semántica de proyecto de vida, eje temático relación con el contexto social, categorías emergentes visión familiar, visión comunitaria, visión profesional.

CONCLUSIONES

En relación al objetivo general, se puede concluir que las estudiantes comprenden la representación mental de felicidad y proyecto de vida a partir de los vínculos creados en sus entornos familiares, así como también de la imagen y sentimientos positivos que surgen de la valoración de sí mismas. Un aspecto a destacar es el aporte que realizan a su propia felicidad y a la felicidad de las demás personas de su entorno, desde el reconocimiento de sus cualidades y de una visión positiva de la autoestima a la que consideran como muy valiosa e influyente en ellas mismas. Un aspecto común y que se expresa con frecuencia en sus intervenciones, es la alta valoración que hacen de la formación profesional como un elemento fundamental para alcanzar la felicidad, pues les permitiría obtener mejores condiciones de vida tanto para ellas mismas como para sus familias, así como el servicio que pueden brindar a la sociedad.

Para el objetivo sobre la dimensión vida gratificante de felicidad, se encontraron dos categorías emergentes: intrapersonal e interpersonal. Se concluye que las adolescentes en la categoría *interpersonal* construyen la representación mental de felicidad a partir de la vivencia de vínculos creados dentro de sus entornos familiares. Son capaces de reconocer las dificultades que les ha tocado vivir, las que podían ser de índole económico, falta de comunicación o de relaciones conflictivas, aun así, la valoración que asignan a la familia es alta y reconocida. El haber pasado por estas experiencias y superarlas las hace emocionalmente más inteligentes pues han desarrollado la capacidad necesaria para identificar sus sentimientos y las emociones de otras personas, ello las invita a crear relaciones más constructivas, cooperativas, satisfactorias y sanas.

Para la categoría *intrapersonal* se concluye que las adolescentes llegan a reconocer una relación consigo mismas, por ello pueden describir situaciones de satisfacción o insatisfacción con su modo particular de proceder. Manifiestan sentimientos positivos de valoración a sí mismas, en algunos casos con un evidente egocentrismo propio de la edad. Por la exposición de estas vivencias se concluye que las adolescentes no experimentan la felicidad personalmente pues aún sienten que no han alcanzado las metas que desean o no gozan de la estabilidad emocional que les proporcione equilibrio y satisfacción. Se encuentran en un momento de su desarrollo que se caracteriza por la búsqueda de identidad donde a su vez puedan reconocer sus fortalezas y debilidades para el desarrollo personal y la autoconsciencia de sus posibilidades y así seguir reflexionando sobre su propia vida y las metas que se proponen alcanzar.

Para el objetivo de la representación mental de felicidad desde la dimensión buena vida, la representación fue descrita en un análisis de dos categorías emergentes: conciencia emocional y desarrollo de cualidades. Se puede concluir que para la categoría *conciencia emocional*, las adolescentes organizan su representación mental reconociendo que pueden aportar a su propia felicidad y también a la felicidad de los demás. Ponen énfasis en el deseo de alcanzar estabilidad emocional, así como el logro de una carrera profesional que les permita vivir la satisfacción de sus necesidades; así como también apoyar en el bienestar de sus familias nucleares. Llegan a tomar conciencia de sí mismas y de sus potenciales haciendo una lectura interior de sus vivencias, por ello se puede afirmar que logran cierta autonomía personal, automotivación, responsabilidad y resiliencia, construyendo actitudes positivas frente a la vida. Para la categoría *desarrollo de cualidades*, que son los hechos concretos por los cuales se evidencian las cualidades de las adolescentes, se puede concluir que son capaces de reconocer sus cualidades y las formas como estas se ponen de manifiesto en hechos concretos. Esto las impulsa a

continuar con su formación académica a la que consideran un elemento necesario para desarrollar mejores condiciones de vida.

Para el objetivo de la representación mental de felicidad en la dimensión vida con sentido, la representación se hizo a partir de dos categorías emergentes: felicidad propia y felicidad compartida. De lo explorado en la categoría *felicidad propia* se puede concluir que se sienten responsables de su propia felicidad con aportes desde el amor, la fuerza de voluntad y la valentía al actuar. Identifican que hay elementos exteriores que aportan al bienestar sin embargo dan valor destacado al amor propio y al encuentro con los demás, particularmente con la familia. Además, reconocen el valor de tener un propósito para la consecución de la felicidad, muestran valores de apertura y promoción personal en búsqueda del logro, esto a pesar que en algunos casos aún no tienen un propósito definido para sus vidas. Esto conduciría a las adolescentes a plantearse un propósito para el cual reconocen sus cualidades lo que les permitiría alcanzar la felicidad que se desean construir.

En el caso de la categoría *felicidad compartida* que comprende la responsabilidad de aportar al desarrollo de los demás, se puede concluir que las adolescentes construyen la representación mental de felicidad en el encuentro y servicio solidario a los demás. Sus testimonios evidencian valores de trascendencia, benevolencia y universalismo, asimismo consideran metas personales que incluyen la solidaridad y el aporte al desarrollo del bien común. En sus contextos relacionales e interpersonales han aprendido patrones de conducta que les han permitido desarrollar diversas habilidades para el proceso de socialización; de este modo mantienen vínculos con sus familias que desean mantener en

el tiempo. Experimentan felicidad compartida gracias a este vínculo que va más allá de solo la búsqueda del logro económico, sino que colocan a la persona como su fin último.

En relación al objetivo de proyecto de vida desde de la dimensión valoración de sí mismo, se destacaron dos categorías emergentes: autoconocimiento emocional y autoestima. Para la categoría *autoconocimiento emocional* que presenta el nivel de conocimiento que la persona posee de sí mismo, sus cualidades fortalezas, oportunidades y además el reconocimiento de sus defectos, dificultades y debilidades, los resultados obtenidos llevan a concluir que las adolescentes configuran su representación mental de proyecto de vida tomando como sustento y base su propio conocimiento. Dicho sustento para algunos casos, se evidencia en la imagen y apariencia personal frente a la cual se puede concluir que algunas adolescentes muestran una valoración de sí a partir de la autopercepción de la imagen. También se presentaron casos en los que se resalta la valoración personal asociada a autoaceptación y además del reconocimiento de los demás. Se puede concluir que el nivel de valoración que muestran sería desde una perspectiva más individualista y egocéntrica propia de la adolescencia.

Para la categoría de *autoestima* que implica el nivel de amor propio, la seguridad en sí misma y el cuidado que se prodigan se puede concluir que las adolescentes hacen un reconocimiento vital y le dan atributos de respeto, dignidad y motivación que resaltan notablemente. En esta categoría han presentado valores vinculados a la realización personal, y a ganar mayor confianza en sí mismas. Es de esta manera como la autoestima contribuiría en ellas al cumplimiento de sus fines y metas pues proporcionaría seguridad la elaboración y cumplimiento de sus proyectos de vida; ya que trabajan para un buen

futuro en el hoy, por medio de la realización de decisiones y acciones propias que tienen como finalidad dar sentido y plenitud a la propia existencia. Logran de esta experiencia el autocompromiso en beneficio de sí mismas, así como la solidaridad y servicio a los demás.

En el objetivo sobre proyecto de vida desde la dimensión proyección futura se hizo la descripción por medio del análisis de dos categorías emergentes: visión de futuro y principio de realidad. Para la categoría *visión de futuro* que presenta aquello que la persona desea alcanzar para lo cual toma como punto de partida sus habilidades personales y así construir la realidad que aspira y desea, se puede concluir que las adolescentes realizan la representación mental de proyecto de vida desde el deseo de ser una mejor persona vinculado a obtener una carrera profesional y de este modo apoyar a sus familias. Se evidenciaron valores de logro y promoción personal además de mostrar apertura al desarrollo de metas en bien de ellas mismas y de las personas con quienes conviven. Reconocieron además la necesidad de tener metas para el logro de sus propósitos.

Para la categoría *principio de realidad* que implica el surgimiento paulatino y progresivo de la autoconciencia para una mejor lectura de la realidad, se concluye que las adolescentes proyectan el futuro a partir del encuentro consigo mismas. Mostraron valores que se orientan hacia el ordenamiento de las relaciones, la vivencia del respeto y la mejora de los vínculos parentales. Este principio de realidad se evidenció en la noción de alteridad por la cual están dispuestas a relacionarse con su entorno desde la ayuda y el servicio. Si bien en alguna de ellas se vinculan con el entorno desde la satisfacción de

necesidades propias, también se muestran con actitudes de solidaridad y apoyo, sobre todo a sus entornos familiares.

Finalmente, para el análisis del objetivo de proyecto de vida desde la dimensión *relación con el contexto social*, se realizó a partir de tres categorías emergentes: visión familiar, visión comunitaria y visión profesional. Para la categoría *visión familiar* que presenta las relaciones interpersonales con la familia y su desarrollo, se puede concluir que la representación mental de proyecto de vida se muestra vinculada a la presencia de sus familiares, vinculación que se verbaliza en todas las entrevistadas. Esto conlleva a concluir que la consideran como un eje fundamental en la realización de sus personas y al que atribuyen valores de amor, respeto filial, armonía, sentido de humor, entre otros. Para la categoría *visión comunitaria* que presenta las relaciones y aportes de la persona a su comunidad promoviendo la inclusión social, se concluye que las adolescentes configuran la representación mental de proyecto de vida a partir de los servicios que pueden brindar a la sociedad desde la solidaridad y servicio. Algunas de ellas han hecho la experiencia de servicio lo que las ha llevado a internalizar que su proyecto de vida incluye el servicio como realización personal.

Para la categoría *visión profesional*, que presenta el desarrollo formativo académico y profesional que construye la persona considerando aspectos socioeconómicos, educativos y de trabajo, se concluye que la representación mental de felicidad y proyecto de vida está en la posibilidad de obtener una profesión que permita servir a la sociedad como también tener los recursos económicos que les permitan una subsistencia tranquila para ellas y para sus propias familias; resaltaron valores de formación educativa, perseverancia, adaptabilidad y gratitud. Predomina en esta visión profesional el servicio y una actitud positiva.

La presente investigación aporta a la comunidad científica en la comprensión de la representación mental de felicidad y proyecto de vida, abarcando una de las dimensiones menos atendidas dentro de la formación integral como lo es la educación emocional, y que es, además, un aspecto que la educación contemporánea desea atender. Durante muchos años, la educación tradicional se ha centrado en la transmisión de contenidos dejando de atender esta mirada integradora de diversas dimensiones que conforman la realidad humana. Educar emocionalmente a las personas, les brinda la posibilidad de desarrollar sus habilidades sociales y personales desde temprana edad, permitiendo mejores procesos de adaptación a la realidad, contar con herramientas socioemocionales y cognitivas, por lo tanto, caminos de realización y satisfacción personal.

Dentro de las limitaciones que se presentaron durante la investigación una de ellas se relaciona con los instrumentos utilizados para la recolección de datos, esto debido a que se limita a la realidad del contexto analizado por lo que se requeriría el hacer estudios cuantitativos con mayor alcance en población y a manera complementaria del trabajo. Otra limitación fue el acceso a la muestra que no ha sido fácil, esto debido a que las participantes del estudio no tenían un servicio fluido de internet y se tuvo que reprogramar algunas entrevistas. En la parte metodológica la limitación que se presentó es que la entrevista semiestructurada puede recoger datos de una manera muy amplia lo que podría ocasionar dispersión de la información recolectada, para atender este límite se aplicó un alto respeto teórico para centrar el análisis y atender convenientemente esta posible dispersión. Este tipo de investigaciones también se realiza en problemáticas sociales extremas o con personas que viven en condiciones de discriminación, este punto hace necesario que se reflexione sobre la posibilidad que se presenta la intersubjetividad del investigador y el grupo que se investiga. Para el caso de la presente investigación este aspecto se ha superado con los criterios del rigor metodológico.

RECOMENDACIONES

- Futuras investigaciones que mantengan vigente el estudio de la felicidad y proyecto de vida que se podría complementar con una investigación acción y estudio de caso lo que daría una visión aplicativa y transversal de las categorías estudiadas.
- Complementar la investigación con una muestra compuesta por varones pues ayudaría a tener una visión enriquecida de los resultados y que permitiría entender las conductas tanto de varones como de mujeres frente a las categorías de estudio.
- Se sugiere realizar estudios que podrían complementar los resultados, de la presente investigación, en instituciones educativas de zonas rurales y de provincia; así como de distinto nivel socioeconómico, pues son contextos diferentes con características distintas y aportaría a entender mejor las categorías que fueron estudiadas.
- Se podría incluir otros instrumentos para complementar los datos recolectados lo que claramente aportaría a un mejor entendimiento del fenómeno estudiado, en este caso la representación mental de felicidad y proyecto de vida.
- Una recomendación importante es que la investigación sea el punto de partida para un estudio mixto; esto aportaría en profundidad y mayor capacidad de análisis a los datos recolectados y a la riqueza del estudio.
- Incluir en futuros estudios el ámbito familiar, es decir entrevistas a padres y/o madres de familia. De la misma manera se podría considerar a los docentes, esto permitiría tener una visión desde diferentes puntos de vista y a la vez daría riqueza conceptual a las categorías analizadas.

6. REFERENCIAS

- Ackrill, J. (1984). *La Filosofía de Aristóteles*. Caracas: Monte Ávila.
- Aguilar, G. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de Medios y Educación*, (47),73–88. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Alarcón, R. (2000). Variables psicológicas asociadas a la felicidad. *Persona*, (003),147–157. <https://doi.org/10.26439/persona2000.n003.810>
- Alarcón, R. (2007). *Investigaciones sobre Psicología de la Felicidad*. Universidad Ricardo Palma. Perú: COLAEPSI. <http://www.colaepsi.psicologico.cl/tematicayponentes/REYNALDOALARCON.pdf>
- Alarcón, R. (2015). La idea de felicidad. *Apuntes de ciencias sociales*, 5(1),2. Universidad Ricardo Palma. Lima. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015002>
- Andrew, F & Withey, S. (1976). *Social Indicators of well – being: American’s perceptions of life quality*. Ney York: Plenum.
- Arellano, R. (2019). *La felicidad de los peruanos-Kusikuy*. <http://sostenibilidad.usil.edu.pe/pdf/kusikuy-la-felicidad-de-los-peruanos.pdf>
- Ayala, J. & Carbajal, C. (2016). La relación proyecto de vida, felicidad y rol del docente en estudiantes de la media vocacional. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 10–115. <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.80>
- Barboza – Palomino, M., Moori, I., Zárate, S., López, A., Muñoz, K. & Ramos, S. (2017). Influencia de la dinámica familiar percibida en el proyecto de vida en escolares de una institución educativa de Lima. *Psicología Escolar e Educativa*, 21(2), 157 – 166. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=282352996003>
- Bautista, P. (2011). *Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, Metodología y Aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.

- Baron, R. (2010). Inteligencia emocional: una parte integral de la psicología positiva. *Revista Sudafricana de Psicología*, 40 (1), 54-62
<https://doi.org/10.1177/008124631004000106>
- Bernal, N., Esteban, S. & Ramírez, F. (2014). Estimulación de la inteligencia emocional como prevención del fenómeno “bullying” en alumnos víctimas. *Revista INFAD de Psicología*, 6(1), 427-430. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.762>
- Betancourth, S. & Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 21–41.
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/811/1329>
- Beytía, P. (2017). Vínculos familiares: una clave explicativa de la felicidad. *La familia en tiempos de cambio*. Santiago: Ediciones UC, Forthcoming.
<https://osf.io/preprints/socarxiv/6uyjx/>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Utilizando el análisis temático en psicología. *Investigación cualitativa en psicología*, 3(2), 77–101.
<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bueno, M. (2015). El papel del principio del placer y del principio de la realidad en la formación de la subjetividad racional. *Endoxa*, 36, 195-212. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Endoxa-2015-36-7090/Papel_del_principio_del_placer.pdf
- Carrillo, S., Feijóo, M. L., Gutiérrez, A., Jara, P. & Schellekens, M. (2017). El papel de la dimensión colectiva en el estudio de la felicidad. *Revista Colombiana de Psicología*, 21(2), 115-129. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v26n1/0121-5469-rcps-26-01-00115.pdf>
- Casal, J., García, M., Merino, R. & Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Revista de Sociología*, (79),21-48.
<https://www.ses.unam.mx/curso2010/pdf/M5S1-Casal.pdf>

- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 31-33. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000200002&script=sci_arttext
- Castro, J. (2015). Identidad vocacional, claridad del autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos. *Psychology, Society, & Education*, 7(1), 23-39. Argentina. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3866/CASTRO.pdf?sequence=1>
- Centro de Desarrollo de la OCDE (2017). *Estudio de bienestar y políticas de juventud en el Perú*, Proyecto OCDE-UE Inclusión juvenil, París. http://www.oecd.org/social/inclusivesocietiesanddevelopment/Youth%20Well-being_Peru_FINAL_Spanish_version-web.pdf
- Código del Niño y del Adolescente 27337 (2000). *Congreso de la República*. Lima, Perú. https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_peru_0111.pdf
- Copleston, F. (2011). *Historia de la Filosofía*. Barcelona: Ariel Filosofía.
- Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34.
- Costa, P.Jr., Metter, E. & McCrae, R. (1994). Estabilidad de la personalidad y su contribución al envejecimiento exitoso. *Revista de psiquiatría geriátrica*. 27(1), 41-59.
- Csikszentmihályi, M. (2000). Happiness, flow, and economic equality. *American Psychologist*, 55(10), 1163-1164. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.10.1163>
- Cuadra, H. & Florenzano, R. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 7(1), 83-93.
- D'Angelo, O. (1994). Modelo integrativo del proyecto de vida. *Revista Internacional Creemos*, 6, 1-2. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.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>
- Díaz, J. (2019). *La conciencia viviente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De Arquer, I. (2011). *NTP 401: Fiabilidad humana: métodos de cuantificación, juicio de expertos*. Madrid, España: Ministerio de trabajo y asuntos sociales de España e Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. https://www.cso.go.cr/legislacion/notas_tecnicas_preventivas_insht/NTP%20401%20-%20Fiabilidad%20humana%20metodos%20de%20cuantificacion,%20juicio%20de%20expertos.pdf
- De Dobrinsky, M. (2011). *PNL La técnica del éxito*. Buenos Aires: Ediciones Lea Libros.
- Descartes, R. (1645). *Cartas a Elizabeth*. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/26422/1/504645.pdf>
- Diener, E. & Emmons, R. (1985). Personality Correlates of Subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11(1), 89–97. <https://doi.org/10.1177/0146167285111008>
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71–15.
- Diener, E., Sandvik, E., Pavot, W. & Fujita, F. (1992). Extraversion and subjective well-being in US, national probability sample. *Journal of Research in Personality*, 26, 205–215.
- Elder, G. (1998). El curso de la vida como teoría del desarrollo. *Desarrollo infantil*, 69(1), 1–12. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:iKAnMo0jJVQJ:https://canvas.northwestern.edu/courses/43703/files/2640268/download%3Fverifier%3DZ5MIzt4BNEjvCDiQSh3t1HIX52pSJKJbUj30Ap09+&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Fodor, J. (1998). *Conceptos: donde la ciencia cognitiva se equivocó*. Barcelona: Gedisa

- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
https://aidatu.org/wp-content/uploads/2018/07/el_hombre_en_busca_de_sentido_viktor_frankl.pdf
- Freud, S. (1991). *Obras completas de Sigmund Freud*. Buenos Aires: Amorrortu editores. <https://www.bibliopsi.org/docs/freud/15%20-%20Tomo%20XV.pdf>
- García – Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Uruba, Colombia: Papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, 43(3). <https://go-gale-com.ezproxy.ulima.edu.pe/ps/i.do?p=IFME&u=ulima&id=GALE%7CA566558858&v=2.1&it=r&sid=summon>
- Geldres, N. (2016). *Inteligencia emocional y depresión en adolescentes víctimas y no víctimas de violencia familiar* (Tesis de grado de maestría, Universidad Mayor San Marcos. Lima, Perú). <https://core.ac.uk/download/pdf/323351645.pdf>
- Gilbert, P., McEwan, K., Mitra, R., Franks, L., Richter, A., & Rockliff, H. (2008). Sentirse seguro y contento: ¿un sistema de regulación del afecto específico? Relación con la depresión, la ansiedad, el estrés y la autocrítica. *La Revista de Psicología Positiva*, 3(3), 182-191.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación Cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85–103.
<https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Gordillo, M. (2012). *Hacia la búsqueda de la felicidad en el ser y no en el tener*. Universidad de la Sabana. Cali, Colombia.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1378/Maria%20Mercedes%20Gordillo.pdf?sequence=1>
- Grad, H. & Schwartz, S. (1998). Aspectos culturales en la estructura de los cuestionarios de valores CVS y RVS. *Revista de Psicología Social*, 13(3), 471-483.
<http://dx.doi.org/10.1174/021347498760349724>

- Herederó, H. & Garrido, M. (2016). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. *Notandum*, 44-45, 175-188.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: McGraw – Hill.
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%20de%20Edici%C3%B3n.pdf
- Heylighen, F. (1992). Una reconstrucción cognitivo-sistémica de la teoría de la autorrealización de Maslow. *Ciencias del comportamiento*, 37(1), 39–58.
<http://pespmc1.vub.ac.be/Papers/Maslow.pdf>
- Hupper, F., Marks, N., & Clark, A. (2009) *Medición del bienestar en toda Europa: descripción del módulo de bienestar ESS y resultados preliminares*. Países Bajos: European Socail Surver. <https://doi.org/10.1007/s11205-008-9346-0>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Planos estratificados de Lima Metropolitana a nivel manzana*. Lima.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1403/libro.pdf
- IPSOS. (2020). El peruano poscuarentena. *Estudio sobre el nuevo contexto social para los mercados de consumo. Informe para Universidad del Pacífico*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Johnson - Laird, P. (1983). *Mental models*. Cambridge. EE.UU.: MA, Harvard University Press. <http://papers.cumincad.org/data/works/att/e5c4.content.pdf>
- Kahneman, D., Diener, E., & Schwartz, N. (1999) *Bienestar: Fundamentos de la psicología hedónica*. Nueva York: Fundación Russell Sage.

- Larco, E. & Pérez, P. (2020). *Personalidad y su relación con la inteligencia intrapersonal en adolescentes de tercer año de bachillerato de la U.E. “Benjamín Carrión Mora” de la ciudad de Quito* (Tesis de bachiller, Universidad Tecnológica Indoamérica, Ecuador).
<http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1583/1/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20N%20LARCO%20HERRERA%20ESTEFANY.pdf>
- Larson, R. (1989). ¿Sentirse “en control” está relacionado con la felicidad en la vida diaria? *Informes psicológicos*, 64(3), 775–784.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/pr0.1989.64.3.775>
- Ley General de Educación 28044 (2003). *Ministerio de Educación del Perú*. Lima, Perú.
<http://www.ccec.edu.pe/files/pdfs/Reglamento-Ley-N-28044.pdf>
- Lomelí, A., Valenzuela, J. & López, M. (2016). Autoestima, motivación e inteligencia emocional: Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 56-77. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.4>
- López, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 557-570. Zaragoza: Ediciones Universidad de San Jorge.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5573250>
- Llobet, V. (2009). Las políticas sociales para la infancia, la psicología y el reconocimiento. *Revista Investigaciones en Psicología*, 14 (2), 73-94.
<https://www.aacademica.org/valeria.llobet/74.pdf>
- Martínez, H. (2013). *Vivir con felicidad*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Martorell, J. (2008). *Fundamentos de Psicología*. Madrid: Ramón Areces.
- Martínez-Salgado, C. (2012). *El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias*. Ciudad de México: Artigo Article.
<https://www.scielo.org/pdf/csc/2012.v17n3/613-619/es>

- Mayer, K. (2009). Nuevas direcciones en la investigación del curso de la vida. *Revisión anual de sociología*, 35, 413–433.
<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.34.040507.134619>
- Medan, M. (2012). ¿“Proyecto de vida”? tensiones en un programa de prevención del delito juvenil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 79 – 91. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77323982003.pdf>
- Medin, D. & Ross, B. (1992). *Cognitive psychology*. EE.UU: Hartcourt Brace Goranovich, Inc.
- Meo, A. (2010). Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la sociología en Argentina. *Revista de ciencias sociales*, 44.
<http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/aines.pdf>
- Morales, P. (2020). *Eduquemos las cualidades de la voluntad en la escuela*. La Habana: Ed. Universitaria.
- Muñoz-Cardona, Á. (2018). La felicidad social: un deber hacia la felicidad intersubjetiva en el Chocó colombiano. *Búsqueda*, 5(20), 88-108.
<https://doi.org/10.21892/01239813.394>
- Myers, D & Diener, E. (1995). Who is Happy? *Psychological Science*, 6(1), 10–19.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00298.x>
- Nava, J. & Ureña, J. (2017). Dominios y valoraciones sobre la felicidad en adolescentes de Guadalajara, México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (1), 443–454.
- O'Connor, J. & Seymour, J. (1998). *Introducción a la Programación Neurolingüística*. Barcelona, España: Urano.
- Okuda, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas. (2011). *La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2019). *Informe anual de índices de felicidad*.
<https://worldhappiness.report/ed/2019/changing-world-happiness/>
- Precht, A., Valenzuela, J., Muñoz, C. & Sepúlveda, K. (2016). Familia y motivación escolar: desafíos para la formación inicial docente. *Estudios pedagógicos*, 42(4), 165-182.
- Quintana, A. & Montgomery, W. (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ramírez, M., Quirarte, G. & Reyes, R. (2015). Relación entre autoestima y felicidad desde la psicología positiva en estudiantes de enfermería intercultural. *Enfermería Actual de Costa Rica*, (29), 45-62. <http://dx.doi.org/10.15517/revenf.v0i29.19726>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.).
<http://www.rae.es/rae.html>
- Ricard, M. & del Solar, J. (2016). *En defensa del altruismo: el poder de la bondad*. Madrid: Urano.
- Rodríguez, M. (2015). Representación social de la noción de felicidad en estudiantes y profesionales de educación y salud de Chile e Italia. *Universitas Psychologica*, 14(1), 271–286. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy13-5.rsnf>
- Russell, B. (2015). *La conquista de la felicidad*. Barcelona: Debolsillo.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Teoría de la autodeterminación y facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *Psicólogo estadounidense*, 55(1), 68-78.
- Salgado, C. (2006). Felicidad en estudiantes de universidades nacionales de Perú, Bolivia, Paraguay y Argentina. *Cultura 20*, 14 (20), 532–553.
<https://www.researchgate.net/publication/271529648>

- Salgado, C. (2009). *Felicidad, Resiliencia y Optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima*.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200007
- Salgado, C. (2012). *El secreto de la verdadera felicidad. Lo que los psicólogos aún no hemos dicho*. Madrid: Académica Española.
- Salguero, J., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R. & Palomera, R. (2011). Inteligencia Emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143 – 152.
<http://formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/71/96>
- San Agustín. (2017). *Confesiones de San Agustín*. Barcelona: Austral. Recuperado de
<http://www.diocesisdecanarias.es/pdf/confesionessanagustin.pdf>
- Santo Tomas de Aquino. (2001). *Suma Teológica*. Madrid: MMI. Recuperado de
<https://www.dominicos.org/media/uploads/recursos/libros/suma/1.pdf>
- Santoya, Y., Garcés, M. & Tezón, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente*, 21(40), 422-439.
- Sedano, A. (2017). El poder de servir. Condiciones y virtudes que requiere el servicio. In *Colloquia, Academic Journal of Culture and Thought 1*, 125-135.
<https://colloquia.uhemisferios.edu.ec/index.php/colloquia/article/view/17>
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5–14. <http://doi:10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Zeta.
- Senra, N., Ramos, Y. & Rangel, C. (2018). La autovaloración y la proyección futura en la motivación profesional de los estudiantes. *Revista Conrado*, 14(63), 214-220.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/742>

- Silva, I. & Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare*, 19(1), 241-256. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582015000100013&script=sci_arttext
- Strusberg, G. (2017). *La experiencia de la felicidad en jóvenes peruanos en el trabajo remunerado y el trabajo voluntario* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú). <https://juventud.gob.pe/wp-content/uploads/2018/02/04-La-experiencia-de-la-felicidad-en-j%C3%B3venes-peruanos-en-el-trabajo-remunerado-y-el-trabajo-voluntario.pdf>
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Ciudad de México: Limusa
- Tay, L. & Diener, E. (2011). Needs and subjective well-being around the world. *Journal of personality and social psychology*, 101(2), 354-365. <https://doi.org/10.1037/a0023779>
- Vallés, A. & Vallés, C. (2003). La autorregulación para el afrontamiento emocional. *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vargas, R. (2005). *Proyecto de vida y planteamiento estratégico personal*. <http://www.ntslibrary.com/Proyecto%20de%20Vida%20y%20Planeamiento%20Estrategico%20Personal.pdf>
- Yamamoto, J. & Feijoo, A. (2007). Componentes émicos del bienestar. Hacia un modelo alternativo de desarrollo. *Revista de Psicología*, 25(2), 197-231. <https://doi.org/10.18800/psico.200702.004>

APÉNDICES

APÉNDICE A

Ficha de datos sociodemográficos

Estimado(a) estudiante:

Recibe un cordial saludo. Deseamos informarle que para efecto de una conveniente y adecuada administración de la información que nos brindará, le pedimos que complete los datos que están a continuación pues son necesarios, para ello puedes marcar con un aspa "X" en los recuadros, si así se requiere, o escribir tu respuesta en las líneas correspondientes. Muchas gracias.

1. Lugar de nacimiento:

2. Sexo:

Masculino Femenino

3. Edad: _____

4. Tiempo de permanencia en la institución educativa:

5. Grado del nivel secundario en el que estudia:

Quinto de Sec. Sección: _____

APÉNDICE B

Guía de Entrevista de Estudiantes

1. ¿Te sientes satisfecha con lo que has vivido hasta ahora?
2. ¿Qué necesidades sientes que aún no han sido cubiertas para que seas feliz?
3. ¿Crees que tu vida te ha brindado gratificaciones?
4. ¿Qué desearías alcanzar en la vida para ser feliz?
5. ¿Qué crees que produce felicidad en la vida de las personas?
6. ¿Crees que es necesario un propósito en la vida para ser feliz? ¿Por qué?
7. ¿Por qué una adecuada autoestima nos ayuda a ser felices?
8. ¿Qué debería pasar para que sientas más estima por ti?
9. ¿Qué metas tienes a nivel personal, profesional y familiar?
10. ¿Cómo te ves de aquí a 10 años?
11. ¿Crees que puedes aportar a la felicidad de las personas de tu comunidad a la edad que tienes?
12. ¿Qué te gustaría aportar a tu comunidad en el futuro?

APÉNDICE C

Guía de Grupo focal de Estudiantes

1. ¿Qué debe vivir una persona para experimentar que está teniendo una vida feliz?
2. ¿Qué crees que necesitan las personas para ser felices?
3. ¿Qué crees que haría a la persona muy feliz?
4. ¿Qué sería indispensable para que una persona pueda ser feliz?
5. ¿A qué atribuyes la felicidad en la vida de las personas?
6. ¿Crees que tener un propósito en la vida contribuye a que las personas puedan ser felices? ¿Por qué?
7. ¿Qué tan importante crees que es valorarse a sí mismo para ser feliz?
8. ¿Qué pueden hacer las personas para sentir más aprecio por sí mismas?
9. ¿Qué tan importante es que la persona tenga metas para construir la felicidad?
10. ¿Qué debe hacer una persona para mantener la felicidad en el futuro?
11. ¿Por qué lo que aportes como personas podría ayudar a tu comunidad a ser un poco más feliz?
12. ¿Crees que la felicidad tiene relación con el bien que podemos hacer por los demás? ¿Por qué?

APÉNDICE D

DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) Padre de familia del participante:

La finalidad de este documento es pedir su autorización para que su menor hijo (a) participe de una investigación que se estará realizando en la Institución Educativa donde su menor estudia, para ello deseo proporcionarle una clara información de la naturaleza y finalidad del trabajo en la que está siendo invitado su hijo(a) a participar.

La investigación es realizada por el Mg. Wilder Javier Rojas Vásquez, quien es estudiante de la Escuela de Posgrado en el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Marcelino Champagnat. El objetivo de este estudio es conocer la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes de la Institución Educativa.

Al aceptar participar de este estudio, le pediremos a su hijo(a) el poder responder a unas preguntas por medio de las técnicas de la entrevista y/o grupo focal. Esto tomará un tiempo aproximado de 40 a 50 minutos.

La participación en la investigación es estrictamente voluntaria. Por ello le comunicamos que la información que se recabe será totalmente confidencial y solo se usará para la investigación que se realizará y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta. Debe saber que las respuestas serán grabadas, codificadas y serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, todo tipo de registro será destruido.

Puede hacer las preguntas que desee sobre esta investigación, y en cualquier otro momento durante la realización del estudio. Asimismo, le informamos que la participación es libre y que el menor puede retirarse de la investigación en cualquier momento que desee, sin que eso lo perjudique de alguna manera. Si encuentra que alguna de las preguntas, durante la entrevista o grupo focal, le parece incómoda de responder, tiene el derecho de manifestar su parecer al investigador o si lo cree conveniente de no responder a dicha pregunta.

De tener preguntas sobre la participación de su hijo(a) en este estudio, puede contactar al investigador responsable del estudio al teléfono: 995 131 556 o a los correos: javier.rojas@umch.edu.pe; wjavierrojas@hotmail.com

Desde ya, le agradecemos por su autorización para que su menor pueda participar.

Wilder Javier Rojas Vásquez

(Investigador)

DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Acepto que mi menor hijo(a) pueda participar voluntariamente en la investigación que llevará a cabo el investigador, Mg. Wilder Javier Rojas Vásquez. He sido informado(a) de los objetivos del presente estudio es comprender la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en los estudiantes de secundaria de la I.E donde cursa sus estudios secundarios.

Asimismo, se me ha informado que su participación consiste en responder a un conjunto de preguntas por medio de las técnicas de entrevista y/o grupo focal, lo cual tomará aproximadamente 40-50 minutos.

Se me ha comunicado que la información que se brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no podrá ser usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Se me informó además que puede hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que siempre está la posibilidad de retirarse del estudio cuando así lo decida y si lo ve conveniente, sin que esto genere perjuicio alguno para su persona o la mía. Se nos ha brindado los datos del investigador para pedir información que crea necesaria, para lo cual puedo contactar al responsable al teléfono: 995 131 556 o a los correos: javier.rojas@umch.edu.pe; wjavierrojas@hotmail.com

Nombre del participante

Firma del participante

Nombre del padre de familia

Firma del padre de familia

Fecha:/..... /2020

APÉNDICE E

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) participante:

La finalidad de este documento es pedir su consentimiento y proporcionarle una clara información de la naturaleza y finalidad de la investigación en la que está siendo invitado a participar.

La investigación es realizada por el Mg. Wilder Javier Rojas Vásquez, quien es estudiante de la Escuela de Posgrado en el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Marcelino Champagnat. El objetivo de este estudio es conocer la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes de su Institución Educativa.

Al aceptar participar de este estudio, le pediremos responder a unas preguntas por medio de las técnicas de la entrevista y/o grupo focal. Esto tomará un tiempo aproximado de 40 a 50 minutos.

La participación en la investigación es estrictamente voluntaria. Por ello le comunicamos que la información que se recabe será totalmente confidencial y solo se usará para la investigación que se realizará y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta. Debe saber que sus respuestas serán grabadas, codificadas y serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, todo tipo de registro será destruido.

Puede hacer las preguntas que desee sobre esta investigación, y en cualquier otro momento durante la realización del estudio. Asimismo, le informamos que su participación es libre y que puede retirarse de la investigación en cualquier momento que desee, sin que eso lo perjudique de alguna manera. Si encuentra que laguna de las preguntas, durante la entrevista o grupo focal, le parece incómoda de responder, tiene el derecho de manifestar su parecer al investigador o y si lo cree conveniente de no responder a dicha pregunta.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar al investigador responsable del estudio al teléfono: 995 131 556 o a los correos: javier.rojas@umch.edu.pe; wjavierrojas@hotmail.com

Desde ya, le agradecemos por su participación.

Wilder Javier Rojas Vásquez

(Investigador)

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Acepto participar voluntariamente en la investigación que llevará a cabo el investigador, Mg. Wilder Javier Rojas Vásquez. He sido informado(a) de los objetivos del presente estudio, comprender la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en los estudiantes de secundaria de la I.E donde curso mis estudios secundarios.

Asimismo, se me ha informado que mi participación consiste en responder a un conjunto de preguntas por medio de las técnicas de entrevista y/o grupo focal, lo cual tomará aproximadamente 40-50 minutos.

Se me ha comunicado que la información que brinde a esta investigación es estrictamente confidencial y no podrá ser usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Se me informó además que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que siempre está la posibilidad de retirarme del estudio cuando así lo decida y si lo veo conveniente, sin que esto genere perjuicio alguno para mi persona. Se me ha brindado los datos del investigador para pedir información que crea necesaria, para lo cual puedo contactar al responsable al teléfono: 995 131 556 o a los correos: javier.rojas@umch.edu.pe; wjavierrojas@hotmail.com

Nombre del participante

Firma del participante

Fecha:/..... /2020

APÉNDICE F**CARTA Y FORMATO DE EVALUACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS**

Lima, _____ de abril del 2020

Señor(a) _____

Presente. -

Reciba un cordial y atento saludo. Con agrado me dirijo a Ud., para expresarle mi consideración y respeto, así como solicitar su valioso apoyo. He podido saber de su trayectoria tanto académica como profesional, por ello acudo a Ud. a fin de elegirlo(a) como JUEZ EXPERTO(A) que pueda revisar el contenido de dos instrumentos, estos son Entrevista Semiestructurada y Focus Group, que pretendo utilizar en la tesis y así poder optar el grado de Doctor en Ciencias de la Educación, reconocido por la Escuela de Post Grado de la Universidad Marcelino Champagnat.

Dichos instrumentos tienen como objetivo entrevistar de manera personal y grupal a estudiantes del nivel secundario de una institución educativa pública de Lima y la finalidad es determinar su adecuada construcción y consistencia, solicitamos su juicio de evaluación de experto, para ello deberá marcar con una "X" el grado de calificación a los indicadores para las preguntas de cada instrumento, y luego emitir un juicio gracias a su experiencia y conocimientos.

Podrá encontrar adjuntos los instrumentos y desde ya agradezco su valiosa colaboración, convencido que su criterio y opinión serán de mucha utilidad para los objetivos propuestos en la investigación a realizar.

Atte.



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

1. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y Nombres del experto: _____
- 1.2. Grado Académico: _____
- 1.3. Profesión: _____
- 1.4. Institución donde labora: _____
- 1.5. Cargo que desempeña: _____

2. RESUMEN

El presente estudio tiene por objetivo investigar la representación mental de felicidad y proyecto de vida en estudiantes del nivel III/secundaria de EBR de una I.E.
 Se ha utilizado como marco teórico para la categoría felicidad a Seligman y para la categoría de proyecto de vida al teórico D'Angelo.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General:

Comprender la representación mental de la felicidad y proyecto de vida en estudiantes del nivel III/Secundaria de EBR de una Institución Educativa Pública.

Específicos:

1. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida gratificante en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
2. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión buena vida en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
3. Describir la representación mental de felicidad desde la dimensión vida con sentido en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
4. Entender el proyecto de vida desde la dimensión valoración de sí mismo, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
5. Explorar el proyecto de vida desde la dimensión proyección futura, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.
6. Analizar el proyecto de vida desde la dimensión relación con el contexto social, en estudiantes mujeres del nivel III/Secundaria de EBR, en una institución educativa pública.

4. VALIDACIÓN

Se presenta cada una de las preguntas de la entrevista y del grupo focal que se realizará a los estudiantes participantes del estudio con el objetivo de que usted emita su opinión sobre cada una de ellas, con su acuerdo o desacuerdo. Le pedimos coloque la objeción que sustente su posible desacuerdo, así mismo hacer la sugerencia.

4.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios considerados son:

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

Para los casos en los que esté en desacuerdo, se le pide, por favor, plantee la objeción y la sugerencia que crea pertinente.

GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

1. ¿Te sientes satisfecha con lo que has vivido hasta ahora?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción:	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
Sugerencia:	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	

2. ¿Qué necesidades sientes que aún no han sido cubiertas para que seas feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción:	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	
Sugerencia:	
<hr/>	
<hr/>	
<hr/>	

3. ¿Crees que tu vida te ha brindado gratificaciones?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

4. ¿Qué desearías alcanzar en la vida para ser feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

5. ¿Qué crees que produce felicidad en la vida de las personas?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

6. ¿Crees que es necesario un propósito en la vida para ser feliz? ¿Por qué?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/>	

7. ¿Por qué una adecuada autoestima nos ayuda a ser felices?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

8. ¿Qué debería pasar para que sientas más estima por ti?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

9. ¿Qué metas tienes a nivel personal, profesional y familiar?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

10. ¿Cómo te ves de aquí a 10 años?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

11. ¿Crees que puedes aportar a la felicidad de las personas de tu comunidad a la edad que tienes?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

12. ¿Qué te gustaría aportar a tu comunidad en el futuro?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

FOCUS GROUP O GRUPO FOCAL PARA ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

1. ¿Qué debe vivir una persona para experimentar que está teniendo una vida feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

2. ¿Qué crees que necesitan las personas para ser felices?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

3. ¿Qué crees que haría a la persona muy feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

4. ¿Qué sería indispensable para que una persona pueda ser feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

5. ¿A qué atribuyes la felicidad en la vida de las personas?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

6. ¿Crees que tener un propósito en la vida contribuye a que las personas puedan ser felices? ¿Por qué?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

7. ¿Qué tan importante crees que es valorarse a sí mismo para ser feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

8. ¿Qué pueden hacer las personas para sentir más aprecio por sí mismas?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

9. ¿Qué tan importante es que la persona tenga metas para construir la felicidad?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

10. ¿Qué debe hacer una persona para mantener la felicidad en el futuro?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

11. ¿Por qué lo que aportes como personas podría ayudar a tu comunidad a ser un poco más feliz?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

12. ¿Crees que la felicidad tiene relación con el bien que podemos hacer por los demás? ¿Por qué?

Acuerdo ()	Desacuerdo ()
Objeción: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Sugerencia: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

