

Universidad De Pamplona
Facultad de Salud
Departamento de Psicología



Satisfacción vital y su correlación con la autoeficacia en estudiantes de undécimo grado de una Institución Educativa del municipio de San José de Cúcuta.

Jeisson Manuel Paredes Rojas

Cúcuta, Colombia

2019

Universidad De Pamplona
Facultad de Salud
Departamento de Psicología



Satisfacción vital y su correlación con la autoeficacia en estudiantes de undécimo grado de una Institución Educativa del municipio de San José de Cúcuta.

Jeisson Manuel Paredes Rojas

CC: 1090501809

Director: Luis Felipe Cely Gutiérrez

CC: 13275519

Cúcuta, Colombia

2019

Agradecimientos

A mis padres, por sus esfuerzos constantes en la finca, por tantos aguacates que tuvieron que cultivar y vender para que yo lograra estudiar.

A mi tutor por su orientación para mi trabajo de grado.

A Diego Avendaño, un compañero y futuro colega, que aunque no se pueda contar con él para muchas cosas, se tomó el tiempo para orientarme en el análisis de la información.

Índice De Tablas

Tabla 1. Estadísticos Descriptivos Satisfacción Vital Y Autoeficacia.	64
Tabla 2. Correlación Satisfacción Vital Y Autoeficacia.....	65

Índice De Figuras

Figura 1. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado.....	58
Figura 2. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado De Sexo Hombre.	59
Figura 3. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado De Sexo Mujer. .	60
Figura 4. Nivel de Satisfacción Vital en Estudiantes de Undécimo Grado.	61
Figura 5. Nivel De Satisfacción Vital En Estudiantes De Undécimo Grado De Sexo Hombre. .	62
Figura 6. Nivel De Satisfacción Vital En Estudiantes De Undécimo Grado De Sexo Mujer.	63

Tabla De Contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
Formulación del problema.....	10
Planteamiento del problema.....	10
JUSTIFICACIÓN.....	15
Objetivos.....	17
Objetivo general.....	17
Específicos.....	17
Estado Del Arte.....	18
Investigaciones internacionales.....	18
Investigaciones nacionales.....	20
Investigaciones Regionales.....	23
Marco Teórico.....	24
Capítulo I: La psicología positiva.....	24
Las emociones positivas.....	26
Rasgos positivos.....	27
Instituciones positivas.....	28
Capítulo II: Satisfacción vital.....	29
Bienestar subjetivo.....	31
Felicidad.....	33
Satisfacción vital global.....	36
Capitulo III: Autoeficacia.....	38
Autoeficacia general.....	41
Experiencia previa.....	42
Experiencia vicaria.....	43
Persuasión verbal y feedback.....	43
Estados fisiológicos y afectivos.....	44

Capítulo IV: Adolescentes escolarizados.....	45
La adolescencia.....	45
La adolescencia en la escuela.....	47
Marco Contextual.....	50
Marco Legal.....	52
Metodología.....	52
Diseño a utilizar.....	53
Población.....	53
Muestra.....	53
Definición de hipótesis y variables.....	54
Proceso de intervención.....	54
Instrumentos de recolección de la información.....	55
Escala De Satisfacción Con La Vida (SWLS).....	55
Escala De Percepción De Autoeficacia General (Baessler Y Schwarzer, 1996).....	56
¿Cómo se analizará la información recolectada?.....	57
Presentación De Análisis Y Resultados.....	58
Discusión.....	66
Conclusiones.....	70
Recomendaciones.....	71
Referencias Bibliográficas.....	72

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes escolarizados; para esto, el primer objetivo específico consistió en medir el nivel de autoeficacia; por su parte, el segundo fue conocer el nivel de satisfacción vital; y por último correlacionar dichas variables. En cuanto a la metodología, se trató de un estudio de enfoque cuantitativo de corte transversal y de alcance correlacional, cuya información fue recolectada a través de dos escalas estandarizadas, una que evaluó la satisfacción vital y la otra el nivel de autoeficacia general. Para este estudio participaron 68 estudiantes de grado undécimo, hombres y mujeres de 16 a 18 años de edad, seleccionados de la población total disponible; Las escalas utilizadas fueron la de Autoeficacia General (ATG) de Baessler y Schwarzer, y la de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Emmons, Larsen, y Griffin (1985); La información recolectada a través de los instrumentos fue analizada a través del método correlacional lineal de Pearson, el cual está pensado para variables cuantitativas, siendo un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente; dicho proceso fue llevado a cabo por medio del programa IBM SPSS versión 25. Los resultados indicaron que los estudiantes adolescentes presentan una media de 30,12, en autoeficacia, equivalente al 75% del puntaje total posible, siendo un nivel, moderado en los barómetros de la escala; por su parte, las puntuaciones de satisfacción con la vida, indican que se encuentran satisfechos con una media de 25,3, equiparable al 72,3% del puntaje total posible. De igual manera, se halló una correlación significativa entre la autoeficacia y satisfacción vital en la población estudiada ($r= 0.28$, $p< 0.05$), lo cual quiere decir que los estudiantes con mayores niveles autoeficacia generalmente tienden a estar más satisfechos con la vida que aquellos que presentan niveles bajos en esta misma variable.

Abstract

The present study aimed to analyze the relationship between self-efficacy and life satisfaction in schoolchildren; for this, the first specific objective was to measure the level of self-efficacy; on the other hand, the second was to know the level of vital satisfaction; and finally to correlate these variables. In terms of methodology, it was a study of a quantitative cross-sectional approach and correlational scope, the information of which was collected through two standardized scales, one that assessed life satisfaction and the other the level of overall self-efficacy. For this study participated 68 students of eleventh grade, men and women from 16 to 18 years of age, selected from the total population available; The scales used were the General Self-efficacy (ATG) of Baessler and Schwarzer, and Emmons, Larsen, and Griffin's Life Satisfaction (SWLS) (1985). The information collected through the instruments was analyzed through Pearson's linear correlational method, which is designed for quantitative variables, being an index that measures the degree of covariation between different linearly related variables; this process was carried out through the IBM SPSS version 25 program. The results indicated that adolescent students have an average of 30.12, in self-efficacy, equivalent to 75% of the total possible score, being a level, moderate in the scale barometers; on the other hand, the life satisfaction scores indicate that they are satisfied with an average of 25.3, equivalent to 72.3% of the total score possible. Similarly, a significant correlation was found between self-efficacy and life satisfaction in the population studied ($r= 0.28, p< 0.05$), which means that students with higher levels of self-efficacy generally tend to be more satisfied with life than those with lower levels in this same variable.

Introducción

La psicología ha centrado sus esfuerzos en estudiar, comprender y corregir las deficiencias en las personas, desconociendo en muchas ocasiones las capacidades y fortalezas en el individuo, que hacen de éste un sujeto con una vida más satisfactoria. Así mismo, en gran parte las investigaciones han estado orientadas en identificar trastornos y patologías alrededor de un sujeto, y los posibles factores que intervienen en la aparición de estas (Oliva., Ríos., Antolín., Parra., Hernando y Pertergal, 2010). Por su parte, la psicología positiva cambió ese paradigma negativo ceñido en el trastorno, y se enfocó en conocer aspectos más positivos en las personas que alimentan su felicidad y su satisfacción con la vida. Este enfoque de la psicología plantea según Seligman (2017) el estudio de las fortalezas y virtudes entre otras variables, asociadas a la satisfacción en la vida, proponiendo que los individuos sean conscientes de sus potencialidades para alcanzar mayores niveles de bienestar.

Ahora bien, la autoeficacia es una de las variables que en algunos estudios ha sido asociada a la satisfacción vital del individuo, siendo la adolescencia donde según López (2015) el sentimiento de autoeficacia se consolida; ésta es concebida como la percepción que tiene el individuo acerca de su capacidades, o de su desempeño en determinadas actividades y tareas, aunque algunos autores plantean la autoeficacia en un concepto más global, definiéndola como la creencia que tiene el individuo acerca de su propias habilidades en la mayoría de los ámbitos de su vida. A partir de esto, la psicología positiva ha desarrollado programas enfocados en mejorar la satisfacción vital en la adolescencia, los has sido llevado a cabo en ambientes escolares, y aunque no han estado necesariamente en los programas académicos, sí han mostrado eficacia.

Sin embargo, la creación e implementación de programas e investigaciones de este tipo sigue siendo escasos, tanto a nivel internacional como en el contexto local, especialmente en la población adolescente; por tanto, el presente estudio busca conocer e identificar cuál es la relación entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes escolarizados de grado undécimo de una institución educativa de Cúcuta.

Problema de investigación

Formulación del problema

¿Cuál es la Relación entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción vital en estudiantes de undécimo grado de una institución educativa de Cúcuta?

Planteamiento del problema

La adolescencia generalmente se ha considerado en el ciclo de vida como un periodo especialmente problemático y turbulento; así mismo, la psicología tradicional plantea una visión negativa de los adolescentes, considerando el desarrollo saludable sólo como la ausencia de conductas negativas o problemáticas; además, se observa una carencia de instrumentos o herramientas que evalúen el desarrollo positivo, dando por hecho que la salud mental en la adolescencia se limita a la no existencia de patologías (Oliva., Ríos., Antolín., Parra., Hernando y Pertergal, 2010). Por tanto, los esfuerzos se centran en estudiar y reducir los déficits; lo cual no significa que este enfoque no funcione o carezca de valor, aun así, tampoco se debe perder de foco los aspectos positivos en los individuos.

Ahora bien, en contraste con lo anteriormente planteado, López (2015) menciona que la adolescencia no es en su mayoría tormentosa ni conflictiva, considerando que únicamente el 10 o 15% son considerados adolescentes problemáticos; así mismo, en esta etapa se consolida una identidad personal, en la que se construye una visión positiva o negativa sobre sí mismo, y está tendrá una importancia decisiva para el resto de su vida, ya que en ella se fundamentan la autoestima y el sentimiento de autoeficacia. De aquí la importancia de un enfoque positivo centrado en el desarrollo saludable de los adolescentes para su bienestar (Keyes, 2005).

Partiendo de la necesidad de un enfoque orientado al bienestar y la satisfacción de los adolescentes y no en la reducción de déficits, la psicología positiva, plantea el estudio de las fortalezas, virtudes entre otras variables asociadas a la satisfacción en la vida, lo que significa un paradigma más positivo (Seligman, 2017). Este enfoque propone que los individuos sean conscientes de sus potencialidades para alcanzar mayores niveles de bienestar (Peterson y Seligman 2004). A partir de esto, la psicología positiva ha desarrollado programas enfocados en mejorar la satisfacción vital en la adolescencia, estos han sido llevados a cabo en ambientes

escolares, y aunque en pocas ocasiones ha estado dentro de los objetivos educativos, han mostrado su efectividad en dicha población (Palomera, 2017).

Sabiendo esto, habrá que preguntarse, ¿Qué es la satisfacción vital y qué variables pueden estar asociadas a ésta? Pues bien, la satisfacción vital es una dimensión psicológica clave del bienestar; este último se refiere al estado del individuo en el que se encuentran satisfechas necesidades, tanto objetivas como subjetivas (Cabañero, Martínez, Cabrera, Orts, Reig y Tosal, 2004). Por su parte, una de las variables que en la adolescencia ha sido asociada con la satisfacción vital es la autoeficacia (Flores, Delgado y Jiménez 2010). Ésta en palabras de Bandura (1997) implica un juicio de capacidad que tienen las personas para ejecutar una tarea con éxito, donde intervienen objetivos, conductas y condiciones del entorno.

Ahora bien, la escuela es una de las etapas más importantes para los adolescentes, quienes deben estar preparados para asumir un papel activo en la vida adulta (Fernández y Malvar 2011), sin embargo, según Carvajal (2019) la escuela tradicional se enfatiza en una enseñanza uniforme, con currículos sin utilidad, en donde el estudiante no desarrolla sus habilidades. Por su parte, Sánchez (2018) menciona que en Colombia se sigue utilizando un modelo en el que se les enseña a los estudiantes a leer, escribir y memorizar cosas, con evaluaciones estandarizadas limitadas en su contenido, y un plan de estudio rígido, en lugar de implementar pedagogías alternativas que desarrolle sus capacidades.

Para Carvajal (2019) a los estudiantes se les debe enseñar lo básico para que se puedan comunicar, y a partir de esto, individualizar al alumno e identificar cuáles son sus potencialidades, ponerlas en práctica y desarrollarlas, haciendo que sean más creativos, disfruten de la escuela y tengan identidad de oficio. Ahora, Según Bandura, Martínez y Zimmerman (1992) desarrollar las habilidades en estudiantes, mejorará su percepción de autoeficacia, que a su vez, incrementará el proceso de aprendizaje, ya que, el desempeño de los individuos se encuentra relacionado con las creencias que tienen sobre sus capacidades en una situación determinada (Moyeda, Velasco y Ojeda 2013).

En conclusión, la percepción de eficacia que tienen los estudiantes de sí mismos, se aumenta conforme sus capacidades y destrezas se vayan desarrollando. Por tanto, aunque el presente trabajo no prioriza el análisis de fortalezas y habilidades en los estudiantes, se hace necesario resaltar la influencia que tienen éstas en el sentimiento de autoeficacia en dicha población.

Ahora bien, en la adolescencia se ha encontrado relación entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción escolar, el rendimiento académico, la cohesión familiar, entre otras variables. Por ejemplo, en un estudio realizado por Moyeda, Velasco y Ojeda (2013) que pretendía explorar la relación entre la depresión, la autoeficacia académica, la dinámica familiar y el rendimiento académico, concluyó que a mayor nivel de autoeficacia mayor será el logro académico, así mismo, la cohesión familiar correlacionó positivamente con la autoeficacia total, mientras que, existió una relación inversa entre depresión y autoeficacia total.

Por otra parte, Chavarría y Barra (2010) asoció la autoeficacia y el apoyo social percibido con la satisfacción vital en adolescentes, encontrando una mayor relación de la autoeficacia con la satisfacción vital que el apoyo social percibido. Del mismo modo, Flores, Delgado y Jiménez (2010) estudiaron la relación entre la autoestima, autoeficacia y satisfacción vital, y las diferencias de género, utilizando población adolescente de 12 a 17 años, en las que se hallaron correlaciones muy significativas entre dichas variables, especialmente en los varones.

Ahora bien, en el contexto colombiano, las investigaciones también han estudiado a autoeficacia; así bien, Gómez, De Posada, Barrera y Cruz (2010) evaluaron en un estudio el bienestar subjetivo y su predicción a partir de la autoeficacia y la satisfacción con algunos dominios de la vida. A partir de esto, se encontró un alto nivel de bienestar subjetivo, elevada autoeficacia, así como satisfacción con la mayor parte de los dominios vitales. Evidenciándose así la relación entre el bienestar y la autoeficacia.

Así mismo, la mayor parte de los estudios realizados en Colombia han medido el nivel de bienestar subjetivo o de felicidad (Gómez, De Posada, Barrera y Cruz 2010), sin embargo, la escases de estudios relacionados con la satisfacción vital (considerando que la satisfacción vital tan solo es una dimensión del bienestar [Muñoz y Alonso, 2016]) y la autoeficacia, sigue siendo notorio en el país, especialmente en la población adolescente.

Ahora, partiendo del anterior planteamiento, y haciendo un análisis de lo que se traza en él, se puede inferir la importancia que tiene estudiar la satisfacción vital en la personas, así mismo, teniendo en cuenta que en este contexto, no se han realizado investigaciones que relacionen concretamente dicho componente del bienestar con el sentimiento de eficacia de sí mismo en la población adolescente, el presente estudio propone como objetivo principal, conocer la correlación

entre la autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes de una institución educativa pública de municipio de San José De Cúcuta.

Descripción del problema

Según Oliva et al, (2010) la psicología tradicional define el desarrollo saludable en la adolescencia únicamente como la usencia de trastorno o patologías, siendo ésta una visión bastante negativa; no obstante, dichos autores mencionan que esta etapa del desarrollo ha sido vista en los últimos años de una forma más positiva. Así mismo, López (2015) comparte esta idea, y refiere la enorme importancia de este periodo de la vida para el fortalecimiento de la autoeficacia y el desarrollo de identidad en el sujeto.

Como contraste a este enfoque negativo mencionado por Oliva y colaboradores, en donde sólo se evalúa y se estudian los aspectos patológicos en los individuos, la psicología positiva, pretende conocer aspectos más positivos asociados la satisfacción vital en los sujetos. Por tal razón, comprender los aspectos que se relacionan con la satisfacción vital en las personas es una prioridad para este enfoque. De esta forma, una de las variables que en diversos estudios ha dicho componente es la autoeficacia, y según lo ha mencionado Bandura su desarrollo es de suma importancia, especialmente en la etapa de la adolescencia. Lo cual explica la necesidad que tiene estudiar dicha población.

Pues bien, como ya se mencionó anteriormente en adolescencia se forja gran parte de la identidad del sujeto, y según UNICEF (2011) es en la etapa tardía en donde éstos adquieren mayor confianza en sí mismos. Ahora bien, la adolescencia tardía según Fernández (2014) abarca una edad considerable de 16 a los 18 años, en donde según el Ministerio de Educación (2017) ya están terminando la educación media (Grado 11). Aquí el pensamiento abstracto está plenamente establecido, están orientados al futuro y son capaces de percibir y actuar enfocados en éste (Rivero y Fierro, 2005). Conociendo esto, se procederá a abarcar el valor de la educación en este periodo de la vida.

La escuela que es una etapa primordial para que el adolescente desarrolle sus capacidades y pueda cumplir con su responsabilidades en la vida adulta (Fernández y Malvar 2011), suele desarrollar según Carbajal (2019) metodologías que se emplean de manera uniforme, sacando de foco fortalezas y destrezas que pueda tener el estudiante, y que según Bandura, pueden mejorar

sus sentimientos de autoeficacia y su satisfacción escolar. Algunos autores opinan que la escuela debe enfocarse en las habilidades y potencias de los estudiantes para que las desarrollen y así tengan mayor confianza en sus capacidades (autoeficacia) (Carvajal 2019).

Ahora bien, como ya se mencionó anteriormente, es la autoeficacia una de las variables que han sido relacionada con la satisfacción vital (objetivo principal de la psicología positiva) en estudios internacionales; a pesar de esto, en este medio (Colombia) no suelen existir investigaciones que relacionen concretamente estas dos variables. Por su parte, en Cúcuta se ha estudiado la relación que tiene la autoeficacia con la percepción de riesgos y el uso del condón (Alvarado, Garzón, Cruz, Sierra, Peña y Bahamón, 2017) y (Uribe, Bahamón, Reyes, Trejos, y Alarcón, 2017), sin embargo no se han conocido estudios que relacionen esta variable con la satisfacción vital en adolescentes escolarizados

Ahora, en la AZ de la institución educativa en la que se pretende realizar el presente estudio, se ha identificado carencias en las relaciones interpersonales, siendo esta una variable que en palabras de Seligman (2017) está asociada con la satisfacción vital en las personas. Así mismo, en grado undécimo se ha trabajado la inteligencia emocional, también asociada en algunos estudios al bienestar (Ferragut y Fierro, 2012). Sin embargo, no se ha llevado a cabo investigaciones en donde se involucre la autoeficacia ni la satisfacción vital.

Pues bien, en conclusión, la etapa de la adolescencia es de gran importancia para el desarrollo de autoeficacia en el individuo, y la escuela puede contribuir a que ésta se desarrolle en un mayor o menor grado; así mismo, ésta ha sido asociado con la satisfacción vital según estudios internacionales; no obstante, en el medio local no se han llevado a cabo investigaciones de este tipo en esta población. De esta manera, el presente estudio busca conocer la relación existente entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes de grado undécimo de una institución educativa de Cúcuta.

Justificación

Uno de los principales objetivos de la psicología positiva, y de la psicología general es lograr el bienestar del individuo, conseguir que éste se sienta bien consigo mismo y elevar el nivel de condición humana para sacar el máximo provecho a la vida (Seligman, 2011). Ahora bien, la satisfacción con la vida constituye uno de los indicadores más relevantes de desarrollo positivo en la adolescencia asociada a la salud mental, siendo éste un factor protector que contribuye a fortalecer el afrontamiento aún en situaciones de estrés y situaciones de vida adversa, mejora el bienestar psicológico y la adaptación positiva en general (Suldo & Hueber, 2004; Citado en Barcelata E. & Rivas M. 2016). Por tal razón, conocer qué variables se asocian a la satisfacción vital de las personas contribuirá a lograr dicho objetivo (Seligman 2017), así es como el presente trabajo, aporta a la psicología evidencia científica que explique dichos cuestionamientos, permitiendo futuros proyectos enfocados en la creación de estrategias que mejoren el bienestar personal.

Por otra parte, la autoeficacia tiene implicaciones importantes en el desempeño de los estudiantes, incrementando su rendimiento escolar, por tanto, los esfuerzos de los maestros deberían dirigirse a la alteración de las creencias de autoeficacia de los estudiantes acerca de su propia dignidad o competencia. Para lograrlo es necesario que los maestros diseñen estrategias de aprendizaje que permitan a los alumnos adquirir confianza y competencia para realizar las actividades que son propias para la adquisición de aprendizaje (Bandura 1986). Así mismo, López Sánchez (2015) menciona que la adolescencia no es sólo una etapa de transición hacia la adultez, sino un periodo de vida determinante, ya que posee un sentido crucial para la vida posterior. Por ende, pretender medir la autoeficacia en estudiantes es un primer paso para el direccionamiento de futuros trabajos enfocados en la creación de estrategias que sean implementadas por los docentes y que aumenten la autoeficacia, y por tanto el rendimiento en los estudiantes.

Del mismo modo, abordar una temática como lo es la satisfacción vital y los aspectos que se relacionan a ésta, genera gran impacto no sólo en profesionales de salud metal, sino en la población en general, considerando que para la mayoría de las personas el sentirse bien con la vida y disfrutar de ella es una prioridad (Csikszentmihalyi, 2012). Así mismo, existe un interés en analizar los factores relacionados a la satisfacción con la vida en los jóvenes, ya que en la revisión de investigaciones respecto a este tema, según Proctor, Linley y Maltby (2009), se evidencia que la

percepción de satisfacción vital tiene implicaciones relevantes para el funcionamiento psicológico, social y educacional, característica que resulta determinante para un proceso terapéutico.

Contrario a esto, las intervenciones psicológicas han estado enfocadas en la parte negativa del individuo como los trastorno y patologías, y no en lograr que las personas se sientan duraderamente más satisfechas con su vida (Seligman, 2017). Por consiguiente, la presente investigación centrada en el estudio de la satisfacción vital, aporta una base teórica para la creación de nuevas rutas de intervención que contribuya a futuros abordajes psicológicos, enfatizados no solo en disminuir las patologías y debilidades de los individuos, sino en el mejoramiento de la salud mental y el bienestar personal.

Ahora bien, a nivel internacional se han llevado a cabo diversos estudios enfocados en conocer qué aspectos de la vida pueden asociarse a la satisfacción vital del individuo (Chavarría y Barra, 2010), dentro de los cuales se han encontrado relación con la autoestima (Antón, Caballero y Vásquez, 2007), el bienestar material percibido (Veenhoven, 1991), el prejuicio percibido, la familia y los amigos (Diener y Diener, 2009), así mismo, en el contexto colombiano algunas investigaciones han estado ceñidas en este mismo objetivo (Gómez, De Posada, Barrera y Cruz 2010).

De la misma manera en el país se han llevado a cabo investigaciones cuya pretensión ha sido la evaluación de la autoeficacia y su relación con algunas variables como el uso del condón (Alvarado, Garzón, Cruz, Sierra, Peña y Bahamón, 2017) y la actitud hacia el consumo de drogas (Hurtado y Nascimento, 2010), no obstante, los estudios al respecto en este medio y específicamente en Norte de Santander siguen siendo escasos; por tal razón, la realización del presente trabajo cobra una gran relevancia social, ya que, al abordar una población poco estudiada como los adolescentes de Cúcuta, contribuirá a investigaciones contemporáneas enfocadas en estudiar la satisfacción vital.

Objetivos

Objetivo general

Describir el nivel de autoeficacia y satisfacción vital en estudiantes de undécimo grado en una institución educativa pública del municipio de San José de Cúcuta, a través de herramientas cuantitativas para el análisis de la relación entre dichas variables.

Específicos

Medir el nivel de autoeficacia en los estudiantes de una institución educativa pública de Cúcuta, por medio de la escala de autoeficacia general.

Evaluar el nivel de satisfacción vital en los estudiantes de undécimo grado de una institución educativa pública a través de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS).

Analizar la relación entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción vital en los estudiantes de undécimo grado de una institución educativa pública a través de la correlación lineal de Pearson.

Estado Del Arte

En lo que respecta al tema de autoeficacia y satisfacción vital, diferentes teóricos han dado a conocer sus aportes y sus puntos de vista, de la misma manera, se pueden hallar investigaciones a nivel internacional, nacional y un aunque un poco menos también a nivel local, que tienen relación directa con el tema en cuestión. De tal manera, el presente apartado muestra algunos estudios que ayudan a robustecer el presente trabajo investigativo.

Investigaciones internacionales

Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia, realizado por Reina, Oliva y Águeda en el año 2010.

Resumen. En este estudio se analizan las relaciones entre tres variables relativas a la autoevaluación como son la autoestima, la autoeficacia y la satisfacción vital, así como sus tendencias evolutivas y las diferencias de género en una muestra de 2400 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 17 años pertenecientes a 20 centros educativos de Andalucía Occidental. Por otro lado, se presentan las relaciones de estas tres variables con el estilo educativo parental. Los resultados indicaron correlaciones significativas entre las variables autoestima, autoeficacia ya la satisfacción vital, así como con las dimensiones del estilo parental. Concretamente, los niveles de afecto-comunicación y el sentido del humor de madres y padres fueron aspectos que se relacionaron de forma muy significativa con la autoevaluación adolescente. Por otra parte, aparecieron importantes diferencias de género en las trayectorias que la autoestima, la autoeficacia y la satisfacción vital siguen durante la adolescencia, ya que mientras que en los hombres se observaron pocos cambios, en las mujeres- la tendencia fue descendente, de forma que las adolescentes de más edad mostraron las autovaloraciones más bajas.

Relación entre la autoestima y la satisfacción con la vida en una muestra de estudiantes universitarios. Realizo por Ruiz, Medina, Zayas y Gómez en el año 2018.

Resumen. El propósito de este estudio fue analizar la capacidad predictiva de la autoestima sobre la satisfacción con la vida, siendo esta componente cognitivo del bienestar subjetivo. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes (72% mujeres, 28% hombres) pertenecientes a diferentes grados de la Universidad de Cádiz cuya media de edad fue 21,62 participando personas

con un rango de edad de los 18 a los 48 años. Se administró la Escala de Autoestima de Rosenberg –RSES- (Rosenberg, 1965; adaptación al castellano de Salgado e Iglesias, 1995) y la Escala de Satisfacción con la Vida –SWLS- (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985; adaptación al castellano de Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, 2000). Los análisis de regresión jerárquica realizados indicaron que todas las variables introducidas explicaban el 34,4% de la varianza de la satisfacción con la vida, si bien el 32,6% se debía a la influencia de la autoestima, siendo su capacidad predictiva positiva y estadísticamente significativa. Estos resultados se confirmaron con independencia del posible efecto de la edad, el sexo y la titulación cursada por el alumnado universitario. Estos datos aportan apoyo empírico sobre la importancia de desarrollar programas que refuercen la autoestima de estudiantes universitarios, pues simultáneamente se incrementarían los niveles de satisfacción global con la vida.

Autoestima, Apoyo Social y Satisfacción Vital en Adolescentes. Realizado por San Martín y Barra en el año 2013.

Resumen. Este estudio examinó la relación de las variables autoestima y apoyo social con la satisfacción vital en una muestra de 512 adolescentes de ambos sexos, con edades entre 15 y 19 años (promedio de 16.4 años), de la ciudad de Concepción (Chile). Los resultados mostraron que tanto la autoestima como el apoyo social tenían relaciones positivas significativas con la satisfacción vital. El análisis de regresión reveló que ambas variables predecían significativamente el nivel de satisfacción vital, siendo mayor la influencia relativa del apoyo social que de la autoestima.

A través de este estudio se puede observar cómo algunas variables como la autoestima, favorecen el bienestar y la satisfacción vital. Ahora bien, siendo un estudio con población masculina y femenina se puede concluir y corroborar que el fortalecimiento de la autoestima aumenta la satisfacción vital en toda la población adolescente sin excepciones por sexo.

Satisfacción vital en adolescentes: Relación con la autoeficacia y el apoyo social percibido. Realizado por Chavarría y Barra en el año 2013.

Resumen. Este estudio tuvo como objetivo examinar la relación de las variables autoeficacia y apoyo social percibido con la satisfacción vital en adolescentes. La muestra estuvo conformada por 358 adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 14 y 19 años. Los

resultados mostraron altos niveles de autoeficacia y apoyo social percibido, así como un nivel relativamente alto de satisfacción vital. La satisfacción vital mostró relaciones significativas tanto con la autoeficacia como con el apoyo social, siendo algo mayor la relación con la autoeficacia. Dicha investigación muestra como la autoeficacia y otras fortalezas puede ser predictores de la satisfacción vital en los adolescentes, tanto hombres como mujeres, dando una vez más soporte e importancia a los objetivos planteados en la presente investigación.

Perceived Emotional Intelligence, Self-Esteem and Life Satisfaction in Adolescents. Realizado por Rey, Extremera y Pena en el año 2011.

Resumen. The present study examined the relationship between perceived emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction in a sample of 316 Spanish adolescents (179 females and 137 males), ranging in age from 14 to 18. Demographic information was collected, along with data through the use of three self-report measures: the Trait Meta-Mood Scale, the Rosenberg Self-Esteem Scale and the Satisfaction with Life Scale. As expected, perceived emotional dimensions, particularly mood clarity and repair, showed positive associations with life satisfaction. Self-esteem also correlated significantly and positively with levels of adolescents' satisfaction with life. More interestingly, results of structural equation modeling indicated that mood clarity and emotional repair had a significant direct and indirect link (via self-esteem) with life satisfaction in adolescents.

Investigaciones nacionales

Factores predictores de bienestar subjetivo en una muestra colombiana. Realizado por Gómez, Villegas, Barrera y Cruz en el año 2017.

Resumen. Esta investigación evaluó el bienestar subjetivo (BS) y su predicción a partir de la autoeficacia y la satisfacción con algunos dominios de la vida (salud, relaciones afectivas, trabajo) en un momento de crisis económica y social en Colombia. 795 estudiantes, profesores y empleados de una universidad respondieron cuestionarios que evaluaban las variables estudiadas. Los resultados mostraron alto BS, elevada autoeficacia, y satisfacción con la mayor parte de los dominios vitales. Los dominios referidos a relaciones afectivas, futuro y trabajo, y la percepción de autoeficacia explicaron un porcentaje alto de la varianza del BS. Estos dominios son los más cercanos a la vida emocional. Estas variables explican una alta proporción de la varianza del BS.

Este estudio explica cómo la eficacia que tienen las personas en algunos ámbitos de la vida, pueden llegar a generar un mayor grado de bienestar en los individuos. De esta manera se puede interpretar la importancia de la autoeficacia en la vida de cada persona, en lo que respecta a su bienestar. Por tanto, también existe esta una relación de dichas variables en población colombiana, aportando al presente estudio evidencia científica que dé base al planteamiento de los objetivos, mostrando que dichas hipótesis pueden darse también en población colombiana.

Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. Realizado por Gómez y Cogollo en el año 2010.

Resumen. Esta investigación tuvo por objetivo determinar los factores predictores relacionados con el bienestar general de adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. Método Se diseñó un estudio analítico, encuesta transversal, con una muestra probabilística de estudiantes adolescentes matriculados en colegios públicos y privados de la ciudad de Cartagena. Los estudiantes diligenciaron en forma individual y anónima un cuestionario que indagaba sobre autoestima, religiosidad (actitud hacia el cristianismo), bienestar general (síntomas depresivos) y funcionamiento familiar. Se realizó un análisis descriptivo de las variables investigadas, posteriormente, todas las variables, cualitativas y cuantitativas, se dicotomizaron. Se estimaron razones de disparidad (OR) con intervalos de confianza del 95 % (IC95 %). Resultados Un grupo de 1014 estudiantes completó satisfactoriamente la encuesta. La media para la edad fue 15,1 años (DE=1,8) y 54,5 %, mujeres. Las variables que se asociaron significativamente al bienestar fueron: alta autoestima, alta religiosidad y tener familia funcional. Gracias a esto se pudo concluir que la alta autoestima, alta religiosidad y familia funcional predicen bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia.

Fortalezas en adolescentes de Colombia y México que nunca han intentado suicidarse. Realizado por Moreno, Palos y Betancourt en el año 2017.

Resumen. El objetivo en la presente investigación fue analizar si las personas adolescentes de México y Colombia que nunca han intentado suicidarse, presentan más fortalezas internas y externas que quienes sí lo han intentado. Se trató de un diseño preexperimental, de un estudio de caso con una medición. Participaron en el estudio 1987 estudiantes de bachillerato hombres y mujeres de 15 a 18 años de edad, seleccionados de manera no probabilística: 991 estudiantes de Colombia y 996 de México. Se utilizó la escala (FIE-A) para medir fortalezas, y cinco indicadores

de intento de suicidio. Los resultados principales muestran que los individuos adolescentes que nunca han intentado suicidarse presentan puntajes significativamente más altos en las siguientes fortalezas: apoyo y supervisión de la madre y el padre, importancia de la salud y toma de decisiones. Concluimos que siguen siendo fortalezas protectoras las buenas relaciones parentales, específicamente la importancia que tiene para el individuo joven contar con el apoyo y comunicación del padre y de la madre.

Fortalezas externas desde el modelo de desarrollo positivo de los jóvenes y consumo de sustancias en una muestra de adolescentes mexicanos y colombianos. Realizado por Andrade, Betancourt, Moreno y Rizzo, en el año 2017.

Resumen. El objetivo de la presente investigación fue analizar y comparar las fortalezas externas en adolescentes de México y Colombia con diferentes niveles de consumo de sustancias. Es un estudio no experimental, de campo y transversal. Participaron 1987 adolescentes (49,87% de Colombia y 50,13% de México) hombres y mujeres, con un promedio de edad de 16,64 años. Las fortalezas evaluadas cubrieron dos aspectos generales: familia (Escala de Prácticas Parentales, Andrade & Betancourt, 2010) y amigos (escala elaborada para este estudio). El consumo de sustancias se midió con indicadores del inventario de conductas de riesgo (Andrade & Betancourt, 2008). Los resultados indicaron que la hipótesis central del estudio se comprobó, es decir, los jóvenes que no han consumido alcohol, tabaco y/o drogas presentan más fortalezas externas que aquellos que sí los han consumido. Los adolescentes mexicanos no consumidores reportaron más comunicación y supervisión de los padres y menos amigos consumidores y con conductas antisociales; en el caso de los colombianos, el no tener amigos con conductas de riesgo es una fortaleza que los protege del consumo.

Calidad de vida, fortalezas personales, depresión y estrés en adolescentes según sexo y estrato. Realizado por Quiceno y Vinaccia en el año 2014.

Resumen. El objetivo del estudio fue analizar las diferencias en fortalezas personales, depresión, estrés diario y calidad de vida infantil según el sexo y el estrato socio-económico, en 686 adolescentes entre 12 y 16 años de Bogotá (Colombia). El diseño fue descriptivo-comparativo de corte transversal. Se utilizaron la Escala de Resiliencia Adolescente (ARS), la Escala de Autotrascendencia versión adolescentes (STS), la Escala Subjetiva de Felicidad (SHS), el Test de Orientación de Vida en los Jóvenes (YLOT), el Inventario de Depresión Infantil (CDI), el

Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) y el Cuestionario de Salud y Bienestar Niños y Adolescentes (The KIDSCREEN-52). En los resultados se aprecia que los hombres tienen mejores niveles de calidad de vida y fortalezas personales que las mujeres y éstas presentan niveles más altos de emociones negativas. El bullying se presenta más en los hombres y en el estrato bajo. Se aprecia que los factores psico-emocionales y sociales tienen un comportamiento diferencial según el sexo en la adolescencia y por tanto se hace necesario intervenciones puntuales considerando las diferencias de sexo. Palabras clave: calidad de vida, fortalezas personales, depresión, estrés, adolescentes.

Investigaciones Regionales

Percepción de autoeficacia vs rechazo del uso del condón en las prácticas sexuales de mujeres y hombres jóvenes. Realizado por Uribe, Riaño, Bonilla, Carrillo, Hernández y Bahamón en el año 2017.

Resumen. El objetivo de dicha investigación consistió en determinar en qué medida la percepción de autoeficacia, la baja percepción de riesgo y el rechazo del uso del condón se relacionan con el uso del condón en las relaciones sexuales de jóvenes colombianos. En el estudio participaron en él 308 estudiantes universitarios de la ciudad de Cúcuta, Colombia. Los resultados indican correlaciones significativas en hombres entre el uso del condón y la percepción de autoeficacia, y correlaciones negativas en mujeres entre el uso del condón, la baja percepción de riesgo y el rechazo del uso del condón. Solo en el grupo de hombres, la percepción de autoeficacia predice el uso del condón.

Percepción de autoeficacia y prácticas sexuales protegidas en mujeres-hombres jóvenes. Realizado por Riaño G., Uribe A., Bonilla C., Carrillo S. Hernández P y Bahamón M (2018).

Resumen. Las prácticas sexuales protegidas se llevan a cabo a partir de la influencia de algunas variables psicosociales, tal es el caso de la asertividad y la percepción de autoeficacia. El objetivo de este estudio fue determinar en qué medida la percepción de autoeficacia en el uso del condón y la asertividad en las relaciones sexuales juveniles se relacionan con el uso del condón. Se usó un diseño descriptivo correlacional con una muestra de 365 estudiantes universitarios de las ciudades de Cúcuta y Barranquilla, Colombia. Los resultados indican que tanto la asertividad en las

relaciones sexuales como la percepción de autoeficacia se relacionan significativamente con la frecuencia del uso del condón en mujeres y hombres.

Pues bien, este apartado representa un soporte teórico que fortalece la investigación; algunos estudios internacionales evidencian la existencia de algunas variables que podrían estar relacionadas con la satisfacción vital en las personas, y especialmente en adolescentes; por su parte, investigaciones nacionales muestran la relación entre la autoeficacia en algunos ámbitos de la vida con el bienestar; mientras que algunas investigaciones locales asocian esta misma variable con algunas prácticas sexuales saludables. De esta manera, se puede concluir que más allá de las investigaciones internacionales, en el ámbito local no se hallan suficientes estudios relacionados con éste, lo que significa que el presente trabajo representa un avance importante para investigaciones de este tipo.

Marco Teórico

En este apartado se conocerá a fondo la parte teórica que le dará soporte al presente trabajo investigativo; es importante tener en cuenta términos como la satisfacción vital, la autoeficacia y los adolescentes escolarizados, siendo las variables principales del este estudio; ahora bien, a lo largo del trabajo se ha venido manejando un enfoque basado en las habilidades y capacidades del individuo, considerando que es el postulado principal de la psicología positiva, la cual acuñó el término de satisfacción vital, surgiendo como una alternativa a la psicología tradicional basada en las afecciones y debilidades humanas; por tal razón, inicialmente se dedicará un capítulo a conocer la parte teórica de este enfoque.

Capítulo I: La psicología positiva

La psicología positiva ha sido definida como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología (Seligman, 2017). Los resultados de las investigaciones de la psicología positiva tienen el propósito de contribuir a una comprensión científica más completa y equilibrada de la experiencia humana y transmitir lecciones valiosas acerca de cómo construir una vida feliz, saludable, productiva y significativa (Park y Peterson, 2009).

Uno de los principales objetivos de la psicología positiva a nivel clínico es modificar el marco de la intervención desarrollando estrategias terapéuticas que favorezcan la experiencia emocional positiva, siendo éstas orientadas a la prevención y tratamiento de los problemas derivados o exacerbados por la presencia de emociones negativas como la depresión, la ansiedad y el estrés, entre otros; dichas emociones tienen además la capacidad de disminuir el repertorio conductual del individuo, en cuanto afectan los procesos de pensamiento y de conducta (Joseph y Linley, 2005).

La orientación de la psicología tradicional está ceñida en conocer e investigar los efectos que las emociones negativas (miedo, tristeza, ira, aversión, indignación y repulsión, entre otras) causan en el individuo (Seligman 2017). Por su parte, el supuesto principal de la Psicología positiva es que la bondad y excelencia humana son tan auténticas como los trastornos y el malestar (Martínez M. 2006). Por tanto, el objetivo concreto de la psicología positiva más que conocer los trastornos que aquejan a las personas, es estudiar las fortalezas y las virtudes humanas, e identificar cómo éstas influyen directamente en los individuos y la sociedad (Cuadra y Florenzano 2003).

En definitiva, se establece dentro del campo de la psicología positiva, la importancia de fomentar el desarrollo de fortalezas y no sólo el tratamiento de afecciones mentales, que permitan generar un estado de bienestar óptimo, disminuyendo así, la probabilidad de contraer alguna afectación mental o física a través de la reducción de la presencia de emociones negativas y el aumento de experiencias positivas, que son reguladas por los tres pilares que se basa éste campo de la psicología.

Estos tres pilares en los que se basa la psicología positiva son: primeramente en el estudio de las emociones positivas como la seguridad, la esperanza y la confianza; así mismo, se centra en el estudio de los rasgos positivos, como fortalezas virtudes y habilidades; por último, el estudio de las instituciones positivas, dentro de las cuales se encuentra, la democracia, las familias unidas y la libertad de información. Estas últimas sustentan las virtudes y a su vez sostienen las emociones positivas (Seligman 2002).

Con respecto a lo anterior, la psicología positiva propone tres tipos principales de felicidad, en los cuales se ven reflejados simultáneamente los pilares de la psicología positiva poniendo en primer lugar la “vida agradable” maximizando las emociones positivas y minimizando las negativas; en segundo lugar coloca la “buena vida” relacionada con los rasgos y fortalezas

individuales y, por último, la “vida con sentido” la cual tiene como objetivo encontrar las instituciones para desarrollarlas y poner todas las fuerzas en ese sentido, siendo así este último tipo de felicidad el más duradero de los tres (Prada, 2005; citado en Martínez, 2017),

Las emociones positivas. Según Diener, Larsen y Lucas, (2003); citado en Barragán y Morales (2014) las emociones positivas son aquellas en las que predomina la valencia del placer o bienestar; tienen una duración temporal y movilizan escasos recursos para su afrontamiento; además, permiten cultivar las fortalezas y virtudes personales, aspectos necesarios y que conducen a la felicidad. Así mismo, Vecina (2006) menciona que las emociones positivas son estados subjetivos que la persona experimenta en razón de sus circunstancias, por lo que son personales e involucran sentimientos.

Las emociones positivas incluyen las respuestas situacionales placenteras y deseables que van desde el interés y el agrado al amor y la alegría, aunque son distintas de las sensaciones placenteras e indiferenciadas del afecto positivo; éstas conducen a un amplio repertorio de pensamientos y acciones que ayudan a construir recursos que contribuyen al éxito futuro (Astorga, Castro, Cabaco y Velasco, 2016).

Por otro lado, las emociones negativas proporcionan una respuesta rápida a una amenaza específica; entonces, las emociones positivas aparecen en situaciones seguras y controlables y conducen a mayores formas para desenvolverse en un contexto determinado, y para ver nuevos recursos o para consolidar las ganancias (Cohn y Fredrickson, 2009; citado en Astorga, Castro, Cabaco. y Velasco 2016).

De modo que, las emociones aparecen en situaciones controladas y tienen una duración temporal, son subjetivas en razón de circunstancias debido a que también se involucran sentimientos; al ser positivas suministran recursos efectivos que pueden contribuir significativamente al éxito personal conduciendo a la persona a un repertorio conductual adecuado de pensamiento y acciones en las cuales predominan el placer y el bienestar del ser humano.

Por otra parte, según ha señalado Fredrickson (2001) las emociones positivas son elementos esenciales en el funcionamiento óptimo del ser humano, ya que amplían los repertorios de pensamiento y acción, reducen las emociones negativas prolongadas, estimulan la resiliencia

psicológica y provocan espirales de estado de ánimo positivo que aumentan el bienestar emocional; Por tanto, las emociones positivas aumentan la satisfacción, y reduce los sentimientos negativos.

Del mismo modo, Fredrickson (2001) refiere que experimentar emociones positivas hace sentir a la persona de manera agradable, siento esto placentero a corto plazo; de igual manera, tendría una variedad de efectos más duraderos y que también son beneficioso para las personas, preparando además, al individuo para situaciones futuras más complejas y difíciles. Por ejemplo, según Frijida (1986); citado en Vecina (2006), la alegría anima a empujar los límites, a ser creativo y ello permite el desarrollo y el entrenamiento de habilidades físicas (fuerza, resistencia, precisión), de habilidades psicológicas e intelectuales (comprensión de normas, memoria, autocontrol) y de habilidades sociales necesarias para el establecimiento.

Partiendo de esto se puede decir que las emociones positivas son determinantes en el funcionamiento adecuado del ser humano, ya que al ampliar el repertorio tanto conductual como el del pensamiento, se generan más probabilidades de reducir las emociones negativas, lo cual prepara al individuo para situaciones difíciles y estimulan la resiliencia psicológica y el entrenamiento de habilidades; todo esto genera que la satisfacción vital aumente en las personas.

Por su parte, Desivilya y Yagil (2005); citado en Sáez, Lavega, Mateu y Rovira (2014) aseguran que existe una relación directa entre las emociones positivas y la cooperación, afirmando además, que las personas que experimentan situación positivas obtienen mejores resultados, ya que, adoptan menos estrategias de enfrentamiento, y por el contrario, las emociones negativas se relacionan directamente con las conductas agresivas (Helmsen, Koglin y Petermann, 2012).

Rasgos positivos. Dentro de los rasgos positivos se encuentran la gratitud, la esperanza, el entusiasmo, la curiosidad, y uno de los más importantes, el amor, definido como la capacidad de aumentar y conservar relaciones cercanas con otras personas; se ha descubierto por ejemplo, que estos cinco rasgos se asocian directamente con el bienestar tanto de jóvenes como de adultos; además, entre niños de tan sólo tres años, los descritos como entusiastas, optimistas, y cariñosos también fueron descritos por sus padres como felices (Park y Peterson, 2006).

Según Seligman (2017) existen rasgos personales positivos tales como capacidad de amor, vocación, valor, habilidades interpersonales, sensibilidad estética, perseverancia, perdón, originalidad, optimismo en el futuro, alto talento y sabiduría; así mismo, a nivel de grupo existen

las virtudes cívicas y de las instituciones que hacen progresar a los individuos y les convierten en buenos ciudadanos como responsabilidad, cuidado, altruismo, urbanidad, moderación, tolerancia y trabajo ético.

El rasgo o virtud puede tener en sí misma su recompensa, pero también tiene ventajas demostrables en muchas esferas de la vida. Aunque todas las fortalezas del carácter contribuyen a la plenitud o felicidad plena, ciertos rasgos positivos se asocian más específicamente con ella que otros (Park, Peterson y Seligman, 2004). Ahora, en cuanto a los orígenes de estos rasgos, existen algunos resultados que indican que la vivencia de eventos difíciles pueden aumentar los rasgos positivos en las personas (Peterson y Seligman 2003). Sin embargo, pueden existir otras fuentes de virtudes positivas que no se han estudiado a profundidad.

Instituciones positivas. El área institucional trata del estudio de los aspectos positivos de los grupos humanos en instituciones, siendo estos los medios para que las personas se conviertan en mejores ciudadanos, ya que, las instituciones positivas están formadas por personas de buen carácter (Park, y Peterson, 2009). Las instituciones positivas además, posibilitan el desarrollo de relaciones positivas, lo que facilita el surgimiento de rasgos o fortalezas positivas y, al mismo tiempo, facilita experiencias subjetivas positivas (Park y Peterson, 2003).

De igual manera, las instituciones positivas ayudan a crear una vida con sentido, fortaleciendo además, una felicidad más duradera que la generada por los rasgos y las emociones positivas; se trata de encontrar aquello en lo que la persona cree y poner toda su energía a su servicio. El realizar actos de solidaridad, la militancia política, ser amable con los compañeros de trabajo, tratar correctamente a los clientes son acciones que son valiosas y gratificantes; este tipo de felicidad supone sentirse parte de las llamadas instituciones positivas, como son la democracia, la familia, la educación. (Astorga, Castro, Cabaco y Velasco, 2016).

Siguiendo esta misma postura, las instituciones positivas posibilitan el desarrollo de relaciones positivas, lo que facilita el surgimiento de rasgos positivos y, al mismo tiempo, facilita experiencias subjetivas positivas (Park y Peterson, 2003). Ahora, las buenas relaciones establecidas con otras personas, amigos, familiares y compañeros de trabajo son el factor que contribuye de manera más importante a la buena vida psicológica. Es importante además, resaltar que los aspectos que muestran correlaciones más fuertes con la felicidad son de naturaleza social: por ejemplo, la extraversión, el apoyo social, el número de amigos, las actividades de ocio, el

matrimonio y el empleo (Park, Peterson y Sun, 2013). Así, las buenas relaciones proporcionan apoyo emocional e instrumental en momentos de estrés y desafío, pero además, facilitan un sentido de conexión y la oportunidad de celebrar las cosas buenas de la vida.

Ahora bien, como ya mencionó en distintos momentos, la psicología positiva al contrario de otros modelos enfocados en los trastornos psicológicos y patologías de los individuos, busca conocer las variables que puedan predecir la felicidad en las personas, o mejor conocida como satisfacción vital; por tal razón, el siguiente capítulo del trabajo está dedicado a describir la satisfacción vital, diferenciándola de otros términos con los cuales ha sido equiparada.

Capítulo II: Satisfacción vital

La calidad de vida y el bienestar son términos que en conjunto con la satisfacción vital se relacionan con la felicidad, causando implicaciones importantes en la salud mental y física, mismo hecho que produce que sea una de las principales metas vitales del ser humano según lo menciona Fernández, García y Lorenzo (2014). Pero ¿La felicidad y la satisfacción vital son lo mismo? según la literatura estos son términos que difieren, por ello es importante aclarar conceptos como el bienestar subjetivo, la felicidad y la satisfacción vital, y así poder tener una noción más concreta al respecto.

Pues bien, la satisfacción vital ha sido definida por diverso autores en diferentes momentos. Seligman (2017) por ejemplo, afirma que la satisfacción vital o felicidad (él no hace diferenciación entre estas) es de difícil medición en sí misma, pero que al ser descompuestas en tres elementos distintos puede llegar a medirse. Esto tres componentes que Seligman menciona son las emociones positivas, la vida comprometida y la vida con sentido. Ahora bien, las emociones positivas hacen referencia a todos aquellos momentos agradables y placenteros que las personas puedan tener y que les generan emociones satisfactorias; la segunda característica es la vida comprometida, en donde las personas pueden “fluir” con su trabajo y sus responsabilidades utilizando todos su potenciales y fortalezas.

Seligman menciona además, que la vida comprometida presenta una felicidad más duradera que las emociones positivas, ya que el individuo utiliza todas sus virtudes y cualidades en un solo objetivo. El último componente de la satisfacción vital, es la vida con sentido, haciendo referencia

a poner los dos componentes anteriores en un objetivo con la vida, permitiendo que las personas puedan estar enfocadas en algo más grande que sí mismas, y por tanto, sus esfuerzos se centren en alcanzar éste objetivo.

Sin embargo, esta definición no hace una distinción que aclare en su totalidad la diferencia entre este constructo, el bienestar y la felicidad, términos con los que suele asociar. De esta manera, a pesar de que, con mucha frecuencia, el concepto de satisfacción vital, el bienestar y felicidad se usa sin hacer ningún tipo de distinción, la realidad es que existe hoy un relativo consenso que permite aclarar el bienestar subjetivo es un constructo más amplio con dos componentes: la satisfacción vital (componente cognitivo) y la felicidad (componente emocional-afectivo) (Bilbao, Techio, Basabe, y Páez, 2007). De esta manera la satisfacción vital sería un juicio de largo plazo con tendencia a mayor consistencia en diferentes situaciones y estabilidad temporal en comparación con la felicidad (Kahn & Juster, 2002).

Triadó, Villar, Solé, y Osuna (2005), concuerdan con esta misma idea, reconociendo dos componentes del bienestar subjetivo: el emocional, conocido ya como felicidad en el cual según estos autores está implicado una mayor cantidad de afectos positivos sobre afectos negativos; y el componente cognitivo o satisfacción vital el cual está siendo abordado en la presente investigación. Por tanto, estos dos últimos constructos componen a uno mucho más amplio como lo es el bienestar.

De esta manera, se comprende la satisfacción con la vida como una dimensión psicológica clave del bienestar, siendo éste último un estado del individuo en donde se están satisfechas necesidades, tanto objetivas como subjetivas; de igual manera, en el bienestar subjetivo se estudian las experiencias emocionales de las personas, la satisfacción de diferentes dominios vitales y la valoración global de la propia vida (Cabañero, Martínez, Cabrera, Orts, Reig y Tosal, 2004). Ahora bien, estos son conceptos muy similares, en donde cada autor lo define a su manera, pero se sigue manteniendo la misma idea.

Dicha idea también es compartida por Marrero y Caballeira (2010), quienes afirman que el concepto de bienestar subjetivo hace referencia a la forma en que las personas experimentan y valoran sus vidas de manera placentera en un sentido global, dicha valoración se genera partiendo de dos aspectos, aspectos que en el anterior planteamiento ya se mencionaron pero que no está demás volverlo a hacer; pues bien, uno es el emocional, basado en la presencia de sentimientos y

emociones positivas y emociones negativas y, finalmente, un aspecto cognitivo, que concretamente incluye el constructo de satisfacción con la vida. A pesar de que este concepto tiene mucha similitud con los anteriores, es necesario ofrecer conceptos más actuales sobre el tema.

De la misma manera, algunos autores incluso han definido estos componentes en tres, identificándolos como claves para el bienestar subjetivo. Estos componentes son los afectos positivos, los afectos negativos y una apreciación cognitiva de la vida como un todo (Díaz, 2001). Los dos primeros se refieren a la frecuencia e intensidad con que los individuos pueden experimentar emociones positivas y negativas en un tiempo no muy alejado, es decir, situaciones emocionales y específicas a un periodo de tiempo en la vida de una persona, (Delle, Brdar, Freire, Vella, y Wissing, 2012).

Por su parte, el tercer componente hace referencia a una evaluación global que una persona hace de su vida teniendo en cuenta lo satisfecha o no que está pueda estar, así como la influencia de sus experiencias pasadas y las expectativas que el sujeto tenga de su futuro. (Rojas, 2007 y Dolan, Peasgood y White, 2009). Ahora, Como se puede evidenciar, esta teoría no cambia el concepto de la anterior, simplemente hace una división del componente emocional, anteriormente planteado como uno sólo, aquí éste es separado en emociones positivas y emociones negativas.

Ahora bien, estos autores concuerdan en sus teorías, al afirmar que la satisfacción vital es un constructo más específico dentro de uno más amplio como lo es el bienestar subjetivo, quien también está compuesto por las emociones tanto positivas como negativas, conocida como felicidad, siendo esta última menos duradera en el tiempo que la satisfacción vital. Lo cual quiere decir que tanto la satisfacción vital, el bienestar subjetivo y la felicidad son conceptos diferentes. Aun así, para ampliar un poco más estos términos, se definirán de forma específica

Bienestar subjetivo. Para empezar, basándose en términos conceptuales, el bienestar subjetivo es concebido como un conjunto de valores no sólo afectivos sino también cognitivos que se relacionan con la vida de cada individuo (Veenhoven, 1997). Esta, según dicho autor, comprende la valoración individual de cuánto se percibe una vida como buena, así como la percepción que tiene la persona en cuanto a que sus expectativas de la vida suelen ser satisfactorias o no y, también la sensación que éste tiene, acerca de si la vida que está siendo vivida puede ser deseada, teniendo en cuenta sus experiencias. Acá se puede evidenciar cómo tanto la parte cognitiva, en donde se

encuentran los pensamientos y creencias acerca de qué tan buena puede ser la vida propia, como también las sensaciones o emociones de una persona, están enmarcadas dentro del bienestar.

Por su parte, Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) ponen en consideración en planteamiento ya descrito anteriormente, en el que se expone el bienestar subjetivo como la conformación de dos componentes relacionados entre sí: afecto positivo, ausencia de afecto negativo y satisfacción con la vida como un todo; visto de esta forma, un elevado bienestar subjetivo es expresado a través de la satisfacción con la vida y las emociones positivas expresadas con mayor frecuencia que las emociones negativas. Dicha postura es consecuente con la teoría de Díaz (2001) anteriormente mencionada, quien también afirma la existencia de tres componentes en el bienestar subjetivo.

Ahora bien, el bienestar subjetivo se fundamenta dentro de un marco fuertemente emocional (hedónico), en este tiene hasta cierto punto inferencia las condiciones en las que una persona desarrolla su existencia (Blanco y Díaz, 2005). Así mismo, éste es considerado un componente fundamental de la salud que se expresa en conductas favorables hacia el mantenimiento de la salud física y mental (OMS, 2003 y Montoya y Landero, 2008). Según este concepto, el bienestar puede estar directamente relacionado con la salud mental de los individuos, siendo un factor fundamental para ésta, no solo a nivel mental sino también en lo que respecta a la salud física de las personas.

Otros factores que pueden estar relacionado con el bienestar subjetivo son la familia, la salud, la economía, los amigos, la seguridad, la autorrealización y las metas, la autoestima, la fe, las necesidades, la satisfacción y hasta el equilibrio emocional, todos estos aspectos son considerablemente importantes para la construcción del bienestar subjetivo (Myers y Diener, 1995).

Estos mismos autores le dan un papel fundamental a aquellos sentimientos positivos y negativos que sobresalen dentro del bienestar; dentro de los positivos se pueden hallar: cariño, satisfacción, orgullo, felicidad, tranquilidad, amor, entusiasmo, optimismo, pasión, alegría, gozo, placer y dicha; y dentro de los negativos: preocupación, enojo, sufrimiento, depresión, angustia, ansiedad, desesperación, temor, tensión, coraje, desilusión frustración, disgusto, furia, tristeza y vergüenza. De esta manera, Myers y Diener (1995) plantean el bienestar subjetivo como un estado interno, en el que influyen las emociones tanto positivas como negativas y la forma en que el individuo percibe las necesidades y las condiciones externas.

Ahora bien, en consideración a todo lo planteado anteriormente, el bienestar subjetivo viene siendo la percepción de un estado interno de homeostasis, en el cual se comprenden algunos efectos positivos, que son el producto de un proceso de evaluación mucho más complejo, en donde se toma en consideración las experiencias a lo largo de la vida y que generan una percepción global de la misma, creando preferencias y metas que puedan satisfacer las necesidades consideradas como prioridad para las personas; esta evaluación tiene un importante componente cognitivo y a su vez un grado alto de componente afectivo, conocidos como satisfacción vital y felicidad (Anguas, 2000; citado en Arita, 2005). Por tanto, en el bienestar debe estar constituido por las cogniciones y las emociones.

Ahora bien, como ya se mencionó en repetidas ocasiones, el bienestar subjetivo comprende unos elementos dentro de su constructo, el componente afectivo o de las emociones, descrito por autores como Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985); Anguas (2000); Arita (2005) y Myers y Diener (1995) es uno de ellos. Éste es también llamado el componente Hedónico o Felicidad. Por tal razón, es necesario profundizar en este concepto y ser descrito con mayor claridad.

Felicidad. Actualmente existe una gran confusión por el término “felicidad” ya que, la variedad de significados apropiados por la sociedad y las distintas acepciones dan cabida a ello (Oishi, 2012). Por ello, es importante detenerse en explicar el significado que tiene hoy en día el término. Ahora bien, dentro del marco de esta investigación, el término de felicidad se viene conociendo como el componente emocional dentro del cerco de otro concepto clave, como lo es el bienestar subjetivo, sin embargo no hay que perder de vista otras definiciones que han sido planteadas por autores que estudiaron la felicidad. Por tal razón, se hará un repaso por aquellos conceptos ofrecidos por dichos autores.

Pues bien, tratando de clarificar este concepto, Veenhoven (2001) menciona que la felicidad es el grado en que un individuo considera o evalúa su vida como positiva en su totalidad; descrito de otra manera, hasta qué grado la persona le gusta la vida que lleva. De igual forma, la felicidad es entendida como un estado en el que el individuo se siente pleno y en armonía a nivel psicológico, de manera que pueda desarrollar sus cualidades, virtudes y capacidades (Díaz, Moreno, Blanco y van Dierendonck, 2010).

Por otra parte, la felicidad, es propuesta como un sentimiento que genera en la persona satisfacción interna y subjetiva, permitiendo que su mundo sea más agradable y se produzca un sentimiento inigualable (Quezada, Zavala y Lenti, 2015). De igual forma, dicho concepto es concebido como el producto favorable de realizar un balance de los efectos positivos y los negativos que una persona experimenta en un lapso de tiempo cercano (DeNeve & Cooper, 1998). Mientras que para Punset (2005) la felicidad es nada más que un estado emocional activado por el sistema límbico en el que, al contrario de lo que se cree, el cerebro consciente tiene poca inferencia.

Para Javaloy, Páez, Cornejo, Besabe, Rodríguez, Valera y Espelt, (2007) ser feliz significa:

“Sentirse bien con uno mismo, tener la experiencia subjetiva de encontrarse a gusto, como “en casa”, tener la vivencia de una buena relación con la propia persona y los demás, ser capaz de experimentar más emociones positivas que negativas. Ser feliz es un hecho que implica a toda la persona (a nivel físico, psicológico, social) y tiene un efecto beneficioso y global sobre la persona” (p. 55).

Dichos autores conciben la felicidad como un proceso interno que genera bienestar no sólo a nivel interno, sino que también produce un estado de plenitud con todo lo que se encuentre en el exterior de la persona; por tanto, dicho individuo puede experimentar muchas más emociones positivas que negativas a lo largo de su vida, permitiendo una buena relación con sí mismo.

Por su parte, Wittgenstein, citado en Reguera (2002) menciona que la felicidad es el proceso por medio del cual una persona se desase del deseo o de los estadios de ansiedad que generan las motivaciones insatisfechas. Otro autor que ha estudiado la felicidad es Maslow, quien planteó en su momento que la felicidad consistía en la completa satisfacción de las necesidades humanas, de esta manera sus ideas se centraron en establecer una teoría de las necesidades universales, es decir que éstas están presentes sin importar el lugar y la cultura. Dicho autor menciona además la existencia de tres niveles de necesidades básicas; en el primero de ellos se encuentra el físico, comprendido por las necesidades materiales o fisiológicas; en el nivel social, se encuentran las necesidades de amor y reconocimiento; por último, en el nivel psicológico se encuentran a necesidades que están implicadas con la autorrealización de la persona (Maslow, 1954).

En un planteamiento bastante similar se concibe la felicidad como un camino de desarrollo de la identidad psicosocial propia de la persona, que en la medida en que se cubren de manera

satisfactoria las necesidades básicas se podrán obtener resultados gratificantes; de esta manera, durante el proceso de autorrealización, algunos momentos particulares se podrán experimentar de forma plena y potencial, alimentando las capacidades humanas (Erikson 1950; citado en Javaloy, Páez, Cornejo, Besabe, Rodríguez, Valera y Espelt, 2007).

Por su parte, Fredrickson (2001) también plantea la felicidad como el predominio de las emociones positivas sobre las emociones negativas, sólo que al contrario de Maslow describe la felicidad no como una meta que sólo se puede alcanzar si se desarrollan las propias capacidades de la persona, sino que por el contrario, dichas capacidades pueden potenciarse si existe un estado óptimo de felicidad; en otras palabras, la felicidad de un individuo genera efectos beneficiosos sobre él.

Por otro lado, la felicidad puede ser vista como esos momentos excepcionales o “experiencias óptimas” o de flujo. Esto implica que durante el proceso de “fluir” el individuo se siente uno mismo con la actividad que realiza, percibiéndola como agradable y sintiéndose capacitado para llevarla a cabo; de esta manera la persona disfruta de una situación en su totalidad (Csikszentmihalyi 1990; citado en Álvarez 2010). Estas experiencias felices ocurren con cierta frecuencia y hacen que la persona se interese por ciertas actividades que practica en la vida cotidiana y evita realizar aquellas en las que no le generan la experiencia de fluir.

Pues bien, ha sido revisado el término felicidad desde diferentes autores, quienes se dedicaron a estudiarlo en profundidad, y quienes tomaron diferentes posturas, y otras muy similares. No obstante, como se mencionó anteriormente, el término felicidad tomado por esta investigación, está descrito por Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, (1985) como un aspecto emocional que implica el predominio coyuntural de afectos positivos sobre afectos negativos, y se enmarca dentro del constructo de bienestar subjetivo. Por tanto, el término felicidad será tomado desde esta postura.

Ahora bien, ya descrito el componente afectivo del bienestar subjetivo, es necesario también estudiar el cognitivo, el cual es el objeto de estudio de la presente investigación. Pues bien, este elemento también conocido como la satisfacción vital, hace referencia a las creencias y pensamientos acerca de la propia vida de cada persona, y como algunos autores ya mencionados lo recalcan, es mucho más duradero que la felicidad. Partiendo de esto, se describirá en profundidad este elemento, que para el presente estudio es su principal constructo.

Satisfacción vital global. Antes de profundizar en el concepto es importante aclarar que a pesar de que la satisfacción vital está comprendida dentro de un constructo más amplio como lo es el bienestar subjetivo, no deja de ser un constructo en sí, pues una gran variedad de autores como Diener, Emmons, Larsen y Griffin, (1985) lo describen como tal, de la misma manera, existen diferentes instrumentos validados que tienen como finalidad medir dicho constructo, arrojando resultados cuantitativos.

Ahora bien, en lo que respecta a la satisfacción con la vida enmarcada dentro del bienestar subjetivo, como ya se mencionó, éste comprende el elemento cognitivo del constructo y la manera como el individuo en conjunto evalúa la calidad de su vida de forma general y de manera positiva (Veenhoven, 1994 y Montoya y Landero, 2008). Además, la satisfacción vital implica un juicio global del bienestar, el cual se fundamenta en los aspectos que una persona puede considerar como importante; descrito en pocas palabras, una evaluación global de la vida (Atienza, Pons, Balaguer y García, 2000 y Diener y Seligman, 2004).

Lo cual quiere decir, que la satisfacción vital es la parte cognitiva del bienestar, y por tanto hace referencia a las percepciones o creencias de las personas acerca de lo satisfechas que puedan estar con la vida. Así mismo, la satisfacción vital, es definida como el juicio global que una persona hace de su calidad de vida, en el que se tiene en cuenta los criterios elegidos por ella misma (Shin y Johnson 1978). De esta manera, en este constructo prima la perspectiva a largo plazo y se tienen en cuenta diferentes aspectos de la propia vida de la persona, como las experiencias vividas y las expectativas de su futuro; por tal razón, la valoración de la satisfacción vital es más a largo plazo que la felicidad (Atienza, Pons, Balaguer y García, 2000).

Ahora bien, otras definiciones como por ejemplo la planteada por Pavot, Diener, Colvin y Sandvik (1991) conciben la satisfacción con la vida como una valoración general que las personas hacen al comparar sus circunstancias actuales con un patrón cultural que bajo su criterio se ajusta a su condición propia. Otros autores consideran que la satisfacción con la vida, es la evaluación general que la persona realiza sobre su propia vida, en la que se tiene en consideración también los aspectos materiales que la persona haya obtenido hasta el momento, de igual forma se incluye el balance entre lo positivo y negativo, así como la comparación entre criterios propios ya establecidos y la creación de un juicio cognitivo sobre qué tan satisfecho está el individuo con su vida (Durán, Extremera, Montalban y Rey, 2005).

Dichos conceptos son muy similares, ya que ambos están orientados a describir la satisfacción vital de manera global y refieren que dicho constructo es una evaluación que la persona hace de su vida en totalidad, haciendo énfasis en un balance de lo bueno y malo. Sin embargo, hay algunas diferencias de un concepto a otro, por ejemplo en la manera en que una persona puede llegar a medir su nivel de satisfacción con la vida, mientras que el primero propone una valoración interna, el segundo lo adjudica también a aspectos internos como lo material.

Quiceno y Vinaccia (2014) por su parte, consideran que la satisfacción con la vida es el grado de experiencia individual comparado con las expectativas que el individuo tiene de la vida. Mientras que según Diener (2006) la satisfacción vital hace referencia a una especie de reporte de la manera en que una persona evalúa su vida en general; cuando se realiza dicha evaluación el sujeto compara los estándares y expectativas que ya ha construido con diferentes aspectos de su vida.

Ahora bien, una definición más completa y a la vez compleja de satisfacción vital es la que se concibe como un juicio global que el individuo hace de su vida, comparando lo que ha logrado en ella con las expectativas de su futuro, existiendo un carácter subjetivo en dicho proceso, ya que, es la propia persona quien fija los estándares y expectativas de comparación, hace un análisis de las experiencias vividas, apreciando tanto los aspectos positivos como los negativos y a partir de esto, genera un juicio general de su vida (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985).

Como se puede apreciar, dicha definición sigue llevando la misma línea que se ha manejado durante todo el capítulo, el cual entiende la satisfacción vital como un juicio global; sin embargo, se remarca un poco más la importancia del papel que juega la parte de cognición en dicho constructo, mostrando cómo el juicio cognitivo que la persona realiza representa expectativas a largo plazo y de manera global y consciente.

Ahora, así como el bienestar, la satisfacción con la vida se asocia con otras esferas específicas como la satisfacción familiar, la escuela, el trabajo, entre otros aspectos (Luna, Laca y Mejía, 2011). De igual manera, algunas variables cognitivas pueden tener cierta relación con ésta, como el optimismo de la persona, y la autoestima (Chang, Maydeu y D'Zurilla, 1997). Así mismo, a satisfacción vital puede relacionarse con la satisfacción en la escuela (Seligson, Huebner y Valois, 2003). Por otro lado, la satisfacción vital puede relacionarse de forma negativa con psicopatologías como por ejemplo, la depresión e incluso la disforia de género (Chico y Ferrando, 2008 y Rabito

y Rodríguez, 2016). Lo cual remarca una vez más la importancia que tiene la satisfacción vital en el mejoramiento de la salud mental de las personas.

Desde otro punto de vista, la satisfacción vital está relacionada directamente con la familia, la salud de la persona, las relaciones interpersonales, como también la situación socioeconómica y la alimentación (Pavot, Diener, Colvin y Sandvik, 1991). En especial la familia puede llegar a tener una gran influencia en la satisfacción con la vida de la persona (Schnettler, Miranda, Sepúlveda, Orellana, Denegri, Morav y Lobos, 2014).

Es importante mencionar que mientras que los aspectos emocionales se refieren más a circunstancias y experiencias diarias, la satisfacción con la vida se relaciona con eventos sociales que tienden a ser más estables como el nivel educativo alcanzado y los logros personales (Diener, Kahneman, Arora, Harter, y Tov, 2009). Lo cual reafirma la aseveración en la que se plantea que la satisfacción vital es mucho más duradera que la felicidad. Así, en la evaluación sobre la satisfacción con la vida que realiza una persona, intervienen aspectos estables como la personalidad, y algunos factores situacionales como el estado de ánimo y el contexto en el que se hace la evaluación (Vásquez, Duque, & Hervas, 2012).

Ahora bien, así, como la familia y las relaciones interpersonales se relacionan con la satisfacción vital, es la autoeficacia una de las variables que mayor relación ha tenido con esta (Reina, Oliva y Águeda, 2010 y Chavarría y Barra, 2013). Por ello es importante también profundizar el término autoeficacia, como variable asociada a la satisfacción vital; pues bien, la autoeficacia ha sido definida por una infinidad de autores, ahora es preciso conocer sus posturas.

Capítulo III: Autoeficacia

Como inicio de capítulo no está demás recalcar una vez más la relación que algunos autores le han dado a la satisfacción vital con la autoeficacia; Ahora bien, también es necesario remarcar que la autoeficacia ha sido asociada con muchas variables que intervienen en el bienestar de las personas, como la satisfacción escolar y el rendimiento académico, entre otras; por tanto, ésta es concebida como un estado psicológico en el cual la persona evalúa su capacidad y habilidad para desarrollar una tarea, actividad o conducta determinada, en una situación específica con un grado

de dificultad ya prevista por el sujeto (Bardales, Díaz, Jiménez, Terreros, y Valencia, 2006). Descrito de otra manera, la autoeficacia se define como los juicios que las personas hacen respecto de sus habilidades y capacidades para lograr desempeñarse en un determinado nivel de rendimiento (Bandura, 1997)

Las personas utilizan señales como los logros de rendimiento, estándares de éxito y fracaso, contingencias reforzadoras y el establecimiento de metas, para la evaluación de su eficacia en tareas futuras; de esta forma, partiendo de estas señales que la persona ha caracterizado para sí misma, se construyen juicios de autoeficacia que intervienen directa o indirectamente, consciente o inconscientemente, sobre las acciones que el individuo realiza a lo largo de su vida (Olaz, 2003). Dicho planteamiento también es conocido como el juicio acerca de las capacidades propias de una persona para ofrecer una respuesta ante una situación específica; este juicio puede ser negativo o positivo, y eso va a depender de la forma en como la persona ha interpretado los resultados obtenidos anteriormente, partiendo de los criterios o señales que puso con indicador de autoeficacia (Olaz, 2003).

De esta manera, el sujeto realiza una interpretación de su ejecución a través de las experiencias que ha tenido anteriormente, construyendo las percepciones y creencias de sus propias capacidades; lo que deja entrever que una de las fuentes de autoeficacia en las personas son las experiencias en el desarrollo de actividades y tareas, forjadas a partir de distintas situaciones en diferentes contextos.

Ahora bien, según Velásquez (2009) existen dos situaciones que influyen e intervienen en el sentimiento de eficacia en una persona, una de ellas es el proceso metacognitivo en relación a las habilidades propias de una persona y las posibilidades de accionar ante una tarea; dicho proceso se basa en las creencias y sentimientos formados a partir de las posibilidades de actuación externa generando juicios internos; la otra situación, hace referencia al accionar real que el sujeto está capacitado y facultado para realizar.

De esta forma, dichas posibilidades se ven influenciadas la una por la otra de manera recíproca, es así que el desempeño que una persona tenga en determinadas tareas está determinada en gran medida por la perspectiva hipotética que dicho sujeto tenga sobre su capacidad para llevarla a cabo, y de igual manera, la creencia y perspectiva que tiene el individuo de su desempeño subjetivo, será fortalecido e influenciado por el desempeño real obtenido en determinada actividad.

De esta forma, el funcionamiento competente de un individuo requerirá de un equilibrio sistemático entre su percepción de eficacia y los conocimientos y habilidades necesarios que tenga la persona y que sean requeridos para ejecutarse satisfactoriamente en tareas determinadas (Gálvez, Chia, & Valdez, 2005). Lo cual significa que las experiencias previas que la persona adquiera a través del desarrollo de cierta tarea van a tener influencia en el nivel de autoeficacia de la misma.

Así, la autoeficacia viene siendo todas aquellas creencias propias de la persona respecto de las capacidades sobre aprender o desempeñarse eficazmente en una situación, tarea o actividad determinada (Zimmerman, Kitsantas & Campilla, 2005). En distintas palabras, la autoeficacia es un conjunto de creencias que se entrelazan entre sí, y que cumplen funciones en distintos dominios donde se desempeña el sujeto, en relación a la motivación, la autorregulación del proceso cognitivo y los aspectos afectivos y fisiológicos (Tejada, 2005).

Por ende, las concepciones de autoeficacia que los sujetos tienen acerca de los distintos ámbitos de sus vidas, interviene de manera inevitable en las decisiones que éstos toman, teniendo en cuenta que las personas suelen elegir actividades en las cuales se sientan capacitados para hacer, y rechazan situaciones o tareas en donde no se sienten eficientes realizando, lo que impide de esta manera que la persona entre en contextos poco conocidos que le permitan adquirir nuevas habilidades y destrezas, aunque ésta pueda desenvolverse de manera adecuada en dichas situaciones (Olaz, 2001).

Ahora bien, habitualmente, el concepto de autoeficacia se ha enmarcado dentro de dominios específicos de la vida, como las percepciones sobre enfermedades, las vocaciones profesionales, las capacidades físicas, los conocimientos escolares, entre muchas otras; de igual forma estas categorías suelen derivarse en otras más pequeñas, como dominios muchos más específicos (Velásquez, 2011). Además, Bandura (2001) afirma que el conjunto de creencias de autoeficacia no necesariamente es un rasgo global, sino que están direccionadas a un trabajo diferenciado.

No obstante, la noción de autoeficacia desde un sentido más general y amplio ha generado interés en diversos investigadores del constructo en los últimos años (Sanjuán, Pérez, y Bermúdez, 2000; citado en Velásquez 2011). Lo cual indica que la base de esta creencia es su utilidad para situaciones distintas y diversas que enfrenta la persona; de esta manera, la autoeficacia general es un constructo global, refiriéndose a una creencia sólida y estable del sujeto sobre su eficacia y destreza para desenvolverse de manera hábil en diferentes situaciones, tareas o actividades de la

vida cotidiana (Sanjuán, Pérez y Bermúdez 2000). Lo cual significa que así como la satisfacción vital es definida de manera global, la autoeficacia también lo es.

Autoeficacia general. Para aclarar un poco más el término “autoeficacia general”, y tomando como referencia dos autores que se han encargado de estudiar el constructo a fondo, e incluso creado escalas para medirlo de manera cuantitativa, Baessler y Schwarzer, (1996) mencionan que la autoeficacia hace referencia a las creencias estables que el individuo tiene en relación a su capacidad para desenvolverse adecuadamente ante una gama amplia de estresores que se le pueden presentar en la vida, en cortas palabras, son todas esas creencias sobre la propia capacidad de la persona para desempeñarse en actividades o tareas futuras. Lo que en palabras de Blanco, Ornelas, Aguirre, y Guedea, (2012) viene siendo la percepción de la persona sobre sí mismo y sus habilidades en el logro de retos, tareas o actividades que deba realizar en el transcurso de su vida

Algo que se puede evidenciar y que anteriormente se mencionó, pero no se profundizó en ello, es la similar línea que maneja la autoeficacia y la satisfacción vital, pues ambos son concebidos como juicios globales, sólo que mientras la satisfacción con la vida se refiere únicamente a lo satisfecha que puede estar una persona, la autoeficacia se refiere a un análisis que realiza cada individuo sobre la base de sus propias competencias, para que de esta manera pueda orientar su accionar frente a cualquier estímulo amenazador y esforzarse para superarlo (Reigal, Videra, Tamayo y Ruiz, 2013).

Por su parte, Bandura (1994) conceptualiza la autoeficacia con base a las creencias que posee la persona de sí misma y sobre sus propias capacidades para llevar a cabo un grado de rendimiento tan alto que pueda generar suficiente influencia en los acontecimientos que intervienen directamente en la vida del ser humano. En esta misma línea, Myers (2000) menciona que la autoeficacia es la sensación de sentirse competente o eficaz, lo que orienta a las personas a proponerse metas que conllevan dificultades y hacen que dichos individuos generen persistencia ante las dificultades que se puedan presentar.

Por tal razón, las personas que poseen un nivel elevado de autoeficacia suelen tener mayor persistencia en los retos que se proponen, también son sujetos menos ansiosos y menos depresivos, además adquieren estilos de vida más saludables y buscan alternativas a los problemas que se presentan, mientras que las personas con baja autoeficacia, no tienden a restarse ni ponerse metas a largo plazo (Myers, 2000).

En una línea distinta, Fernández (2008); citado por Ampuero (2013) menciona que la autoeficacia varía dependiendo del tiempo y el espacio no sólo de manera interna sino externa, es decir, que tanto las creencias sobre las capacidades, como el accionar real de la persona es un proceso cambiante, en él influye el contexto social en el que se desenvuelve el individuo. Por tanto, una persona puede sentirse capaz y actuar en consecuencia en determinada situación o tarea, y creerse ineficaz y desempeñarse igual manera en otra muy distinta.

Este último concepto difiere de la idea general que se ha manejado a lo largo del capítulo, pues mientras inicialmente se concebía el termino como una evaluación global, aquí se propone la autoeficacia como una valoración de situaciones y tareas específicas; lo cual no implica que el concepto deba ser manejado de esta manera, sólo es una forma de enriquecer la teoría y aclarar en su totalidad cuándo se está hablando de autoeficacia general y cuando se aneja dicho concepto en un situación específica.

Pues bien, hasta aquí sólo se han dado algunas definiciones desde diferentes autores que en términos general pueden significar lo mismo. No obstante, ahora se conocerá algunas fuentes de formación de la autoeficacia postuladas por Bandura, y que son tomadas por Baessler y Schwarzer, (1996) como base principal de sus investigaciones. Estas fuentes de autoeficacia son experiencia previa, la experiencia vicaria, la persuasión verbal y feedback y por último, Bandura postula a los estados fisiológicos y afectivos como fuente de autoeficacia. A continuación se explicarán cada una de ellas haciendo énfasis especialmente en la teoría de Bandura.

Experiencia previa. La experiencia previa hace referencia a aquellas situación en las que se puso a prueba la eficacia de la persona, dando como resultado una experiencia de éxito o fracaso; dichos resultados moldean las expectativas futuras de autoeficacia en una persona, dependiendo de si es positivo o negativo, el sujeto generará inseguridad o seguridad ante una nueva tarea o actividad (Flores, 2014). De esta manera, a través de la experiencia previa se puede identificar si la persona posee habilidades necesarias para alcanzar el éxito en los retos futuros, o si por el contrario carece de los elementos necesario para lograrlo, ya que, en este punto el sujeto ha generado unas expectativas de su propio rendimiento; así, un individuo que cuya expectativa de autoeficacia en una tarea no es lo suficientemente estable, podrá predecir bajo su propio juicio los resultados de actividades o retos futuros (Marshall, 2010 y Monteraso, 2012).

Ahora bien, Bandura (1971) plantea algunas técnicas que, según su criterio son las que tienen mayor eficacia en lo que respecta al desarrollo de la fuente de experiencia previa; dentro de éstas se encuentra el modelado participativo, las técnicas de exposición, refiriéndose a someter al sujeto a actividades y tareas para que se desenvuelva en ellas, y por último la técnica de autoinstrucciones.

Experiencia vicaria. Por su parte, la experiencia vicaria se refiere a la acción de observar la manera en que otras personas llevan a cabo tareas y las resuelven de manera eficaz, lo que hace que se incrementen las expectativas de autoeficacia en el sujeto; de esta manera, el individuo puede generar la convicción de que posee las mismas habilidades, y que estas le permitirán realizar las mismas acciones que observó en la otra persona; de igual forma, las expectativas de lograr el éxito en una determinada situación disminuirán si la conducta observada en la otra persona termina en fracaso (Marshall, 1994 y Díaz y Gonzáles, 2012).

Existen unas condiciones básicas que permiten que la información recibida a través de las fuentes vicarias generen influencia sobre la autoeficacia del sujeto; una de ellas es la incertidumbre o expectativas de la persona sobre su propia capacidad; la segunda hace referencia al rendimiento y desempeño de la persona observada; y la tercera condición es la semejanza o similitud que la persona tiene con el sujeto que está siendo observado (Godoy y Medel, 2012). Ahora bien, teóricamente las técnicas de observación son útiles para que la fuente de experiencia vicaria sea desarrollada (Polaino, Cabanyes y De Pozo, 2003).

Persuasión verbal y feedback. La fuente de persuasión verbal va a depender factores como la experiencia y la credibilidad que genera la persona que la realiza (Bandura 1977). Es decir que si el sujeto no confía en el conocimiento y capacidad de la persona que se está dirigiendo a él con la intención de persuadirlo o motivarlo para que realice una tarea, el resultado no será positivo; mientras que si dicha persona genera credibilidad por sus conocimientos o desempeño en una situación, la persuasión será más efectiva, y por tanto, habrá más probabilidad de que las expectativas de éxito del sujeto aumenten, de tal manera que genere mayores esfuerzo para llevar a cabo una determinada tarea (Marshall, 1994).

En una postura similar Herrera, Medina, Fernández, Rueda y Cantero (2013) afirman que tanto el grado de credibilidad de la persona que realiza la persuasión o feedback como el conocimiento que ésta tenga sobre una situación, tarea o actividad van a determinar en gran medida que dicha fuente tenga una inferencia directa en el sentimiento de autoeficacia. Ahora bien, para realizar de

manera efectiva la persuasión verbal se pueden implementar técnicas como la exhortación, órdenes formales y directas, la sugestión, entrenamiento en autoinstrucciones y la reestructuración cognitiva (Polaino, Cabanyes y De Pozo, 2003).

Estados fisiológicos y afectivos. Los niveles de activación conductual dependen en cierta medida de la percepción y la sensación de la persona a la hora de ejecutar una conducta o acción; por tal razón, los estados fisiológicos y emocionales generan un influencia directa en el desarrollo de la autoeficacia del individuo (Andrade, 2013). Las personas tienden a evaluar sus capacidades respecto a una tarea o situación a partir de sus estados emocionales y corporales; de esta manera, un estado de ánimo negativo reduce la percepción de autoeficacia en la persona, mientras aumentará dicha percepción si su estado de ánimo es positivo (Olivas y Barraza, 2016).

Algunas de las señales para identificar niveles bajos de autoeficacia en una persona son la fatiga, la falta de aliento, el dolor y la sobreactivación del sistema nervioso; por el contrario, las personas que suelen tener mucha energía, ausencia de dolor y sensación de calma en la mayoría de situaciones, por lo general son sujetos cuya sentimiento de autoeficacia son superiores y tienden a incrementarlo (Marshall, 1994).

Realizando un resumen general de lo planteado durante el capítulo se puede concluir que la autoeficacia puede intervenir de manera positiva o negativa en tres aspectos principales del comportamiento humano: uno de ellos es el componente cognitivo, en donde hacen parte los pensamientos, las creencias, entre otros; el segundo el componente afectivo o emocional, en donde se encuentran los sentimientos y las emociones, y por último la conducta, que hace referencia a todo lo relacionado con el comportamiento y las futuras acciones que pueda realizar el individuo.

Ahora bien, según López (2015) es en la adolescencia donde se forma una identidad personal, generando una visión negativa o positiva que tendrá gran influencia en el sentimiento de autoeficacia. Por su parte, Fernández y Malvar (2011) afirma que la escuela es una de las etapas más importantes para los adolescentes, quienes deben estar preparados para asumir un papel activo en la vida adulta; mientras que Bandura (1971) menciona la importancia que tiene la escuela en el desarrollo de la autoeficacia del individuo. Por tal razón el siguiente capítulo estará orientado a analizar a al adolescente en su etapa escolar.

Capítulo IV: Adolescentes escolarizados

La adolescencia un proceso en el cual se hace una transición de la infancia a la edad adulta, y donde están implicados factores biológicos, cognitivos y psicosociales que determinan su variabilidad y su duración. La escuela cumple un papel fundamental en este proceso, ya que como menciona Fernández y Malvar (2011) en esta etapa se desarrollan las habilidades suficientes para prepararse para la edad adulta, por tanto, una de las características en la adolescencia más conocida es la de transitar hacia el estatus adulto a través de su proceso en las instituciones educativas (Serrano y Gascó (2007)). De esta manera, en el presente capítulo se abarcará la adolescencia desde sus esferas, biológica, cognitiva y psicosocial, además de un abordaje del adolescente en la escuela.

La adolescencia. La adolescencia es considerada una etapa de cambios, en la se creía anteriormente que el cerebro se encontraba en su punto más alto del desarrollo, sin embargo, Papalia, Duskin y Martorell (2012) mencionan que en este periodo aún se siguen generando cambios en las estructuras del cerebro, principalmente en las que se involucran las emociones, el juicio, la organización del comportamiento y el autocontrol del individuo.

Ahora bien, otro de los cambios más importantes en esta etapa es la pubertad, que según Papalia, Duskin y Martorell (2012) está caracterizada por un crecimiento en estatura y peso acelerado y rápido, además de cambios en cuanto a las proporciones y formas corporales, y la adquisición de la madurez sexual, que tiene lugar en dos etapas: la adrenarquía, refiriéndose a la maduración de las glándulas suprarrenales; y la gonadarquia, en la que está implicada la maduración de los órganos sexuales, tales, como el pene y los testículos (entre otros) en los hombres y los senos (entre otros) en la mujer.

Ahora, respecto a la maduración sexual tanto del hombre y la mujer en esta etapa, se tiene en cuenta un rasgo distintivo principal, que en el caso de los hombres se denomina espermarquia, entendiéndose como la primera producción de esperma; y en el caso de las mujeres, se produce la primera menstruación, también llamada, menarquía.

Por otra parte, en lo que respecta a los aspectos de la maduración cognoscitiva, cabe mencionar que los adolescentes entran en la etapa denominada por Piaget como operaciones formales, en la cual está implicada la perfección del pensamiento abstracto que ofrece una forma nueva y más flexible de manejar la información; de esta manera, los adolescentes tienen la capacidad de utilizar

símbolos para representar otros símbolos, lo que facilita el aprendizaje de los procesos matemáticos y mejora además de apreciar mejor las metáforas y poder tanto formular como probar hipótesis, entre otras capacidades (Papalia, Duskin y Martorell (2012).

Ruiz, (2013) describe este acontecimiento como la capacidad de razonar en abstracto, en donde se realiza el paso gradual a un pensamiento más objetivo y racional; el adolescente va adquiriendo una mayor habilidad para generalizar, una mayor capacidad para usar abstracciones; la posibilidad de aprender el concepto de tiempo y el interés por problemas que no tienen una implicación personal inmediata. Así mismo, empieza a pensar abstrayéndose de las circunstancias presentes y a elaborar teorías sobre todas las cosas. Es capaz de razonar de un modo hipotético y deductivo y, procediendo únicamente por la fuerza del propio raciocinio, llegar a conclusiones.

Por tanto, razonar es para el adolescente una necesidad vital, y si no puede satisfacerla hablando con adultos, la sacia dedicándose a múltiples actividades, que abandona a menudo en cuanto ha ejercitado su razón. Razona sobre todo lo habido y por haber, de forma gratuita, como si fuera un deporte. Antes de emplear la razón en su finalidad propia, comenzará por saborear la alegría de afirmarse como persona capaz de razonar. De este manera se adquiere un dominio en la actividad intelectual y al mismo tiempo de afirmar la propia personalidad (Ruiz Lázaro, 2013).

Por su parte, el desarrollo psicológico es fundamental en la adolescencia, pues es el periodo en el que se forja su personalidad, se consolida su conciencia del yo, se afianza su identidad sexual y se conforma su sistema de valores. Es una época de búsqueda, de oposición, de rebelión, de extremismo a veces; la edad de los ideales, de verlo todo claro para, al instante siguiente, verse inmerso en la confusión mental más absoluta; de transgredir normas y de ir en contra de todo y de todos. Desde el punto de vista fenomenológico, la psique del adolescente se halla en un proceso de consolidación en el que ha de producirse la integración psíquica del cuerpo sexuado púber y la progresiva emancipación de las figuras parentales (Ruiz Lázaro, 2013).

Ahora bien, existen algunas diferencias por sexo con relación al foco de interés y grado de satisfacción con la imagen corporal; a los chicos les preocupa en primera instancia los aspectos relacionados con el poder físico que pueden alcanzar, siendo la estatura y la masa muscular los factores más interesantes para ellos. Puesto que a lo largo del periodo de crecimiento van aumentando estos índices, los chicos se sienten cada vez más satisfechos, en niveles generalmente superiores a las chicas.

Por el contrario, a las adolescentes les preocupa ser demasiado gruesas o demasiado altas, por lo que a medida que crecen tienden a sentirse menos satisfechas con su cuerpo. El aumento de las actividades físicas y la introducción de cambios en la dieta guardan relación con estos procesos, derivando en ocasiones en trastornos tales como la anorexia, la bulimia, y más recientemente, la vigorexia. (Serrano y Gascó, 2012).

De la misma manera, otros dos aspectos a considerar serían los efectos psicológicos relacionados con la aparición de la menarquía y con las diferencias entre una maduración precoz o tardía. Desde puntos de vista clásicos sobre la adolescencia, la menarquía ha sido considerada como un acontecimiento trascendental, generador de cambios significativos en el autoconcepto y, en esa medida, con poder para provocar una crisis de identidad (Serrano y Gascó, 2012).

Ahora bien, aunque no se hizo un análisis bastante profundo de lo que significa la etapa de la adolescencia en sus esferas, sí se describieron algunas características importantes de este periodo, que para el presente trabajo son bastante importantes. Pues bien, una vez estudiado un poco lo que es su desarrollo, se ha llegado al punto central de este capítulo, el cual es el desarrollo del adolescente en la escuela, así que sólo resta describirlo en ese periodo tan importante.

La adolescencia en la escuela. En América Latina casi la totalidad de los niños de 7 a 12 años de edad están escolarizados; ésto según las encuestas realizadas en los hogares de dieciséis países de la región, que el 98% de ellos asiste a algún establecimiento educativo. Ahora bien, no todos están en la misma situación, algunos de ellos asisten día a día y cursan el grado o año que les corresponde para su edad; otros, seguramente tienen niveles de retraso significativos y asisten irregularmente, en la medida en que sus circunstancias se los permiten. Aun así, todos ellos están vinculados con el sistema educativo (UNESCO, 2008).

Ahora, la escuela media, que debe interactuar con adolescentes, enfrenta un proceso de universalización y masificación que la desafían permanentemente. La creciente expansión de la llegada y permanencia de los adolescentes a las aulas, que permite que aquellos sectores sociales históricamente olvidados por estas instituciones puedan ingresar a ellas, les exige un aprendizaje que se expresa en el desarrollo de propuestas educativas adecuadas a alumnos muy diferentes, a universos de adolescentes sumamente heterogéneos (UNESCO, 2008).

Los centros de educación secundaria son un contexto de desarrollo y socialización básico para el alumnado adolescente. En la mayoría de países los jóvenes pasan buena parte de su adolescencia (hasta los 16 años de forma obligatoria, y después muchos de ellos hasta los 18 años cursando el bachiller) adscritos al rol de estudiantes de instituto. Una parte importante de su tiempo diario lo invierten en la asistencia al centro y en realizar las tareas escolares. A partir de la instrucción que reciben tienen la posibilidad de ampliar sus capacidades culturales, intelectuales y de razonamiento. Desde su condición de estudiantes se prefigura su rol de ciudadanos, siendo el instituto la institución principal y especializada en regular las relaciones de este sector de la población con el estado (Serrano y Gascó, 2012).

En el centro amplían y diversifican las relaciones que mantienen con sus iguales, aspecto éste siempre importante en el desarrollo global del adolescente. Con el profesorado los adolescentes desarrollan modelos de relación con la autoridad, más allá de los que mantienen con los padres. En definitiva, los centros de educación secundaria son uno de los escenarios principales donde se produce una parte importante de la transición adolescente, esto es, del paso hacia la edad adulta. Ello confiere a la institución educativa una responsabilidad objetiva sobre este proceso (no es una responsabilidad exclusiva, evidentemente, puesto que la familia y otras instancias sociales, medios de comunicación, el mundo laboral, entre otros, comparten esta responsabilidad, en el entendimiento de que su influencia, buena o mala, será en cualquier caso, siempre significativa (Serrano y Gascó, 2012).

Según la UNESCO (2008) los adolescentes son hoy la gran incógnita de las escuelas medias, ya que para algunos éstos son inentendibles, curiosos y entusiastas, para otros son inquietos, diversos y cambiantes, dando origen a un gran número de interrogantes sobre los que los establecimientos educativos encuentran escasas respuestas convincentes u orientadoras. Por tanto, es un trabajo complejo orientarlos para que asuman como propio el proyecto educativo, buscar la manera de interactuar con ellos, crear estrategias que acerquen a los adolescentes al querer conocer y querer saber, y de esta manera el paso por la escuela se convierta en una experiencia productiva y enriquecedora

Contario a esto Fernández y Malvar (2011) mencionan que los jóvenes adolecen de una adecuada orientación escolar y profesional que esté orientada hacia sus intereses y capacidades y que les ayuden a tener una vida activa. Por otra parte, existe un desconocimiento de los valores

vigentes en el mundo laboral, al igual que una dificultad de acceso a una primera ocupación, haciendo que la escuela tenga un reto mayor en la educación de los jóvenes. No obstante, ésta debe poner especial empeño en esta ardua y difícil tarea, asumiendo un papel activo en la elaboración del proyecto personal de vida de cada alumno para que éste afronte su transición a la vida adulta y activa en condiciones de conocimiento, motivación y plena responsabilidad. En resumidas palabras, para que emprenda su propio proyecto vocacional de manera positiva, independientemente de sus circunstancias personales.

Algunos estudios incluso plantean que la desorientación vocacional, las decisiones precipitadas, el miedo a la equivocación y una toma de decisiones inadecuada hacen parte de las principales preocupaciones de los adolescentes, lo cual revela la necesidad de adaptar o mejorar el proceso orientador de la escuela, para que los jóvenes sean capaces de construir su trayectoria vital con suficientes elementos de juicio (Santana, Feliciano y Cruz, 2010).

Hoy en día, hay una mayor necesidad de una escuela inclusiva, en donde los estudiantes no sean comparados y no se sientan discriminados, donde haya una diversidad valorizada y concebida como fuente de enriquecimiento y de reconocimiento. Para Marina (2010) la escuela debe ser emprendedora, ocupada en la innovación y menos centrada en la transmisión cultural. Ahora, para Santos (2010) la tarea fundamental de las instituciones educativas podría ser “enseñar a pensar, preparar para el trabajo a través del desarrollo de competencias e inculcar valores que faciliten y mejoren la convivencia”

En conclusión, la educación es la clave para el logro de otros derechos humanos y un catalizador para hacer realidad el potencial humano. La educación de calidad fomenta la formulación de preguntas, el pensamiento crítico y los hábitos saludables, y es esencial en la preparación para la vida UNICEF (2002). Garantizar el derecho a la educación es un imperativo de justicia tanto moral como social. Es también una cuestión de sentido común económico. En este nuevo siglo, en el que la información lo mueve todo, el mundo no puede, sencillamente, permitirse el lujo de desaprovechar tanto potencial humano.

Marco Contextual

La institución Mega Colegio Bicentenario ubicada en la Av, 47 Calle 15 –del Barrio Antonia Santos, Dirigida por Leydi Lorena Vásquez desarrolla su trabajo educativo con el enfoque pedagógico de formación con aprendizajes productivos, y busca que su organización escolar garantice la formación de los niños, niñas y jóvenes con formas de pensar, sentir, desear, comunicar y actuar bajo la perspectiva del pensamiento crítico, planificador y productivo. Además, para proyectar al joven bachiller se cuenta con un proceso de articulación con la Universidad de Pamplona mediante la estrategia de ciclos propedéuticos que beneficia al grado décimo y undécimo.

En la Reseña histórica dicha Institución establece su nacimiento como uno de los colegios en Concesión de Infraestructura Educativa, del programa del MEN de garantizar el servicio educativo gratuito con los mejores estándares de calidad, tanto en la estructura física como en los componentes administrativos y pedagógicos a la población más vulnerable y vulnerada de sectores urbano-marginales, conformada por desplazados e insertados en las principales ciudades del país.

Ante esta asignación el municipio de Cúcuta, determina el sector de Los Olivos del barrio Antonia Santos de la ciudadela de Atalaya para desarrollar este programa, convocando a entidades públicas y privadas para dar las concesiones de construcción de la planta física y de la administración e implementación de un modelo pedagógico que garantice la calidad de la educación a este tipo de comunidad.

El MEN y el Municipio de San José de Cúcuta adjudican la administración y orientación pedagógica a la Universidad de Pamplona, según contrato de concesión N°.01475 del 28 de diciembre 2007, denominado: *“contrato de concesión de infraestructura educativa para la organización, operación y prestación en ella del servicio público de educación formal celebrado entre el municipio de san José de Cúcuta y la universidad de pamplona, para organizar, operar y prestar el servicio educativo de educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media”*.

La construcción de la planta física se divide en dos fases: adecuación del lote a cargo del municipio y el levantamiento de la planta física a cargo del consorcio “Constructores de los

Santanderes”. La interventoría será llevada a cabo por el “Fondo financiero de proyectos de desarrollo”, FONADE.

Ante la premura de tiempo e imposibilidad de la entrega de la planta física para iniciar las actividades académicas de 2008 y atender los 1440 estudiantes estipulado en el contrato, se determina dar un aplazamiento determinado en un primer OTROSI al contrato y en donde el Municipio y el MEN replantean la entrega de la construcción para inicios del 2009, adjudican compartir la planta física del colegio Nuestra señora de Monguí, ubicado en la calle 9ª No. 47 – 15 e iniciar atendiendo solo 720 estudiantes de preescolar y educación básica primaria.

En razón de la perspectiva formativa se ha asumido como lema:

“En el Colegio Bicentenario nos formamos productivamente”

Por otro Parte, el Colegio Bicentenario tiene como misión atender la formación de los niños, niñas y jóvenes, desde educación preescolar hasta la media, con espíritu crítico, productivo, sensible y solidario.

Así mismo, el colegio Bicentenario se visualiza para el 2025 como una institución que aporta actores para la consolidación de un país es paz, solidario y bien educado; a partir de un estamento docente y directivo altamente cualificado que trabaja como comunidad de aprendizaje, en escenarios de calidez humana, y en articulación con la educación superior, padres de familia, actores productivos y comunidad en general.

Marco Legal

En lo que respecta a la parte legal y todo lo relacionado con ella, el Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia, expone ciertos puntos inmersos en sus artículos relacionados con los derechos en esta población. Dentro de estos se encuentra el establecimiento de normas para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizando de esta manera el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados tanto en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, como en la constitución política y demás leyes, suponiendo la responsabilidad de la garantía y protección de lo mencionado, a la familia, la sociedad y el Estado.

De esta manera, se busca garantizar un pleno y armonioso desarrollo de los sujetos titulares de derecho, siendo los niños y niña con una edad comprendida entre los 0 y los 12 años, y los adolescentes, entre los 12 y 18 años, establecido dentro del código civil, suponiendo un interés superior en los mismos, ya que se considera que únicamente la adecuada protección del menor, garantiza la formación de un adulto sano, libre y autónomo. Dicho planteamiento se establece en Colombia dentro del Código del Menor y Conforme a dichos principios, la Constitución Política posiciona al niño como sujeto merecedor de especial protección por parte del Estado, la sociedad y la familia (Ordoñez, A. & Hoyos, I.; 2010).

De esta misma manera, dentro del Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia se plantean los derechos y libertades de la población en cuestión, dentro de los que se encuentran el derecho a la vida, calidad de vida y a un ambiente sano, en el cual se constituye el derecho a la generación de condiciones que aseguren tanto la protección, alimentación, y recreación, como los servicios públicos, de salud y educación. Así mismo, se establece el derecho a la integridad personal, haciendo énfasis en la protección de niños, niñas y adolescentes, contra todas las acciones que causen muerte, sufrimiento físico, sexual o psicológico. En este mismo sentido, en este código se expone el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a la salud integral, donde se establece que ningún hospital, clínica, centro de salud y demás entidades dirigidas a la prestación de dichos servicios, podrán abstenerse de atender a un niño, niña o adolescente que requiera de atención en salud, entendiendo este último término no sólo como la ausencia de enfermedad, sino como un estado bienestar físico, psíquico y fisiológico.

Metodología

Diseño a utilizar

El presente estudio se regirá bajo un diseño de investigación cuantitativo, cuya información será recolectada a través de dos escalas estandarizadas, una evaluará la satisfacción vital y la otra el nivel de autoeficacia general; de igual forma, el diseño investigativo será de corte transversal de alcance correlacional, ya que se estudiará la población en un sólo espacio de tiempo determinado y se manejará la correlación lineal de Pearson. De esta forma, a través de dicho diseño se pretende estudiar y analizar la autoeficacia general y la satisfacción vital en adolescentes escolarizados, de la misma manera, se tiene como objetivo describir la relación existente entre dichas variables.

Población

La presente investigación se llevará a cabo en los estudiantes del Mega Colegio Bicentenario, ubicado en la Avenida 47 Calle 15 en el Barrio Antonia Santos, comprendido por 1400 estudiantes, que se distribuyen en 35 aulas, de grado transición a grado undécimo, para este estudio se utilizará como población los estudiantes de grado undécimo teniendo una población total de 68 estudiantes.

Muestra

Considerando que la población es una cantidad relativamente mediana y, por ende factible de evaluar en su totalidad, la muestra estará representada por la misma cantidad de individuos comprendidos en dicha población, la cual comprende a 68 estudiantes de grado undécimo del Mega Colegio Bicentenario del Barrio Antonia Santos en Cúcuta, dentro de los cuales, se encuentran 31 hombres y 37 mujeres.

El tipo de muestreo se puede llamar no probabilístico por conveniencia, ya que, se evaluó a los que se encontraron disponibles en ese momento, y a los cuales se tenía acceso, que en este caso fueron todos los estudiantes, quienes decidieron participar de forma voluntaria. Considerando que para Hernandez (2014) este tipo de muestreo se refiere los casos disponibles a los cuales se tienen acceso.

Definición de hipótesis y variables

Hipótesis de investigación. Existe una relación entre la autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes escolarizados.

Hipótesis Nula. No existe relación entre el la autoeficacia y la satisfacción vital en adolescentes escolarizados.

Las variables que se estudiarán en la presente investigación y que a su vez serán correlacionadas son el nivel de Autoeficacia general y el nivel Satisfacción vital.

Proceso de intervención

Fase I: Recolección de datos. Para la elaboración del presente estudio, en un primer momento se presentó la propuesta Leydi Lorena Vásquez, rectora del Mega Colegio Bicentenario, mediante una carta de modo personal. A partir de esto se acordó una reunión en la que asistió tanto la rectora de la institución como el director de la tesis, con el fin de explicar el objetivo de la investigación, la población en la que se trabajará y la muestra requerida para el estudio; de igual forma se dio a conocer el tiempo que se empleará y el posible espacio físico necesario para a aplicación de las escalas. Una vez aprobada la ejecución de la investigación por las instancias involucradas en el proceso, y una vez autorizada la participación de los estudiantes a través del consentimiento y asentimiento informado (firmado por tutores legales y estudiantes) se acordaron los tiempos, horarios de clases en los que se llevarán a cabo la aplicación de las escalas.

La aplicación de las escalas se realizará dentro del horario escolar; dichos instrumentos serán aplicados en un mismo momento, considerando que el tiempo estimado para su realización de 10 minutos cada uno. Para esto se le asignará un código numérico a cada estudiante, el cual lo identificará para que su nombre permanezca en el anonimato, dicho código será puesto en la parte superior de la hoja de respuestas de cada escala para que pueda ser identificado y reconocido en el momento de analizar los datos y así poder hacer la correlación de las escalas.

Fase II: análisis de información. Para el respectivo análisis de los datos, se utilizara el programa IBM SPSS versión 25, el cual es un programa estadístico informático utilizado en diferentes investigaciones, por su capacidad de trabajar con grandes bases de datos y sencilla interfaz.

Fase III: interpretación de resultados. Los datos obtenidos en la presente investigación serán interpretados y discutidos posteriormente de acuerdo con los antecedentes investigativos planteados en el cuerpo del presente trabajo de grado.

Instrumentos de recolección de la información

Consecuente con el diseño metodológico, los instrumentos para la recolección de información serán cuantitativos, estos instrumentos se encuentran estandarizados y cuentan con la validez necesaria para ser implementadas en una investigación de este tipo. Dichos instrumentos son la escala de percepción de Autoeficacia General (Baessler Y Schwarzer, 1996) la cual evalúa creencias estables de competencia personal para manejar de manera eficaz una gran variedad de situaciones bajo estrés, y la escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) Diener, Emmons, Larsen, & Griffin (1985), que evalúa los aspectos cognitivos del bienestar. A continuación se describen dichos instrumentos con mayor detalle.

Escala De Satisfacción Con La Vida (SWLS)

La escala de satisfacción vital que se utilizará en la presente investigación, evalúa los aspectos cognitivos del bienestar subjetivo (creencias, pensamientos, entre otros). Busca que la persona realice una evaluación general de lo logrado en la vida y de su satisfacción. Ésta es una escala ordinal, tipo Likert con siete opciones de respuesta (Totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ligeramente en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, ligeramente de acuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo) y se compone de cinco reactivos que estima el juicio que la persona tiene de su vida (esto para evaluar qué tan de acuerdo o desacuerdo está la persona con las afirmaciones) eligiendo el número apropiado asociado a cada elemento.

Dicha escala contiene los siguientes reactivos:

En la mayoría de las cosas mi vida es muy cercana a mi ideal.

Las condiciones de mi vida son excelentes

Estoy satisfecho con mi vida;

Hasta ahora he conseguido las cosas que para mí son importantes en la vida;

Si pudiera vivir mi vida otra vez, no cambiaría casi nada.

Ahora bien, cada uno de estos ítems evalúa la satisfacción con la vida de manera global, lo que significa que los resultados que arroja dicha escala son también puntuaciones globales. Dichas

puntuaciones van desde cinco, como el nivel más bajo, hasta 35, siendo éste el nivel más alto, donde elevadas puntuaciones sugieren alta presencia de satisfacción con la vida. Se suministra de forma individual y el sujeto tendrá cinco minutos para contestar. En cuanto a la forma de calificación, esta escala cuenta con seis categorías: altamente satisfecho, con una puntuación comprendida de 30 a 35; satisfecho, con un intervalo de 25 a 29 puntos; de 20 a 24 puntos se clasifica como ligeramente satisfechos; se considera a una persona ligeramente por debajo de la media cuando puntúa en un intervalo de 15 a 19; insatisfecho con una puntuación comprendida entre 10 y 14 puntos; por último se encuentra la categoría de “ muy insatisfecho con una puntuación que va desde 5 a 9.

Escala De Percepción De Autoeficacia General (Baessler Y Schwarzer, 1996)

Dicha escala es un instrumento de autoinforme que mide la autoeficacia general, a través de la evaluación de los sentimientos de competencia personal para manejar de manera eficaz una gran variedad de situaciones. De esta manera, valora en el individuo el juicio acerca de sus capacidades. Este instrumento se basa en el concepto de expectativa de autoeficacia definida por Albert Bandura. Ésta escala unidimensional está basado en 10 ítems con cuatro opciones de respuesta tipo Likert, donde: uno es incorrecto; dos es apenas cierto; tres marca más bien cierto; y cuatro es cierto

Esta escala está compuesta por los siguientes reactivos:

Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiera aunque alguien se me oponga.

Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.

Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.

Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.

Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas.

Cuando me encuentro en una dificultad puedo permanecer tranquilo(a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.

Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.

Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.

Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre que debo hacer.

Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.

Ahora bien, cada uno de estos ítems evalúa la autoeficacia de manera general, lo que significa que los resultados que arroja dicha escala son también puntuaciones globales.

Dicha escala tiene como puntaje máximo 40 puntos y mínimo 10; para obtener el nivel de autoeficacia general, se deberán sumar las puntuaciones de todos los ítems que conforman la prueba. La interpretación de las puntuaciones se da con base a los baremos establecidos para la población, producto del estudio piloto; dicho proceso de creación de baremos, consiste en asignar un valor que permita informar sobre la posición que ocupa según el puntaje directo (Abad, Garrido, Olea, y Ponsoda, 2006). De esta forma, se obtendrá el puntaje total, el determinará el nivel de autoeficacia general que posee el sujeto; esta escala se suministra de manera individual y el sujeto tendrá 10 minutos para contestarla, marcando con una X en cada ítem, sobre el rango que considere más adecuada a su criterio.

¿Cómo se analizará la información recolectada?

La información recolectada a través de los instrumentos será analizada a través del método correlacional lineal de Pearson, el cual está pensado para variables cuantitativas, siendo un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente. Dicho proceso será llevado a cabo por medio del programa IBM SPSS versión 25.

Presentación y Análisis De Resultados

En este apartado se muestran los resultados del presente estudio, en el cual, a través de distintas gráficas y su respectivo análisis descriptivo se define el nivel de autoeficacia y satisfacción vital de los estudiantes de undécimo grado con un rango de edad entre los 16 y 18 años, de una Institución educativa de Cúcuta; de igual manera, se expone una tabla en la cual se detalla los datos estadísticos descriptivos, así como la correlación entre las variables ya mencionadas.

Nivel de Autoeficacia General

Con el fin de cumplir el primer objetivo de la investigación, continuación se evidencian los resultados del nivel de autoeficacia de 68 estudiantes de grado undécimo, compuesto por 31 hombres y 37 mujeres con edades comprendidas entre 16 y 18 años, los cuales han sido obtenidos por medio de la escala de Autoeficacia General de Baessler y Schawrzzer (1996).

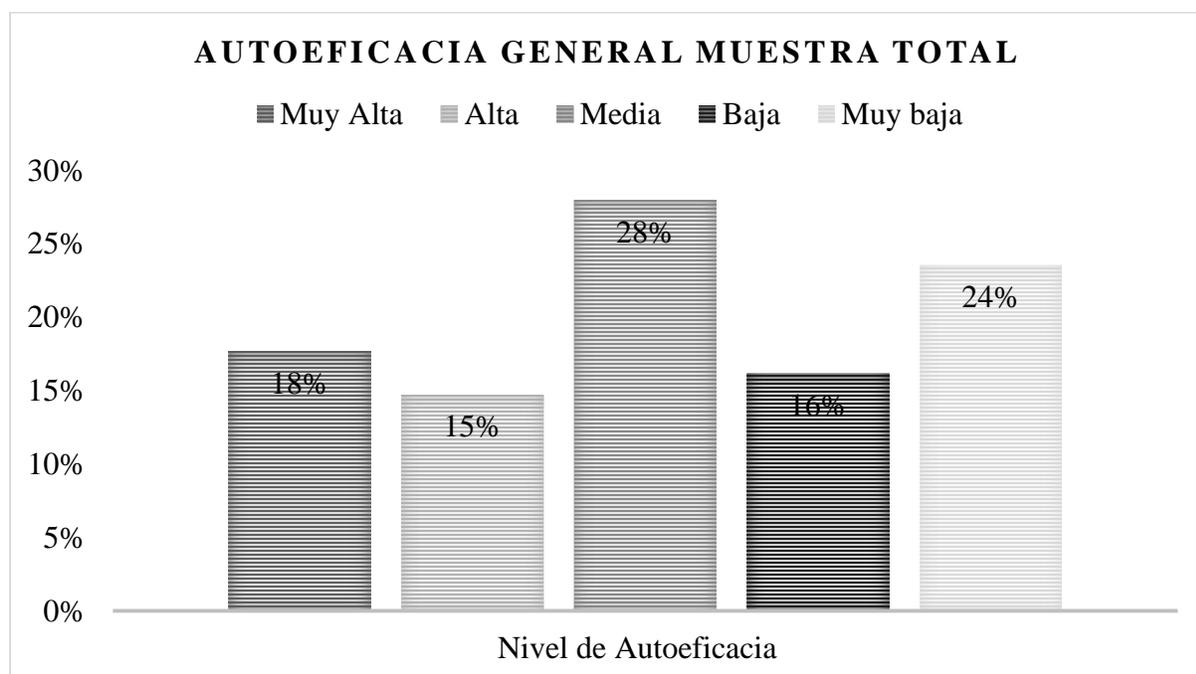


Figura 1. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado.

Como se puede observar en la gráfica 1, el 24% de la población se encuentra en un nivel “muy bajo” de autoeficacia general; por su parte, el 16% de los estudiantes evaluados se ubican dentro de la etiqueta de “Baja autoeficacia”; así mismo, en el punto medio, o “nivel medio de autoeficacia”

se halla el 28% de la población; por otra parte, el 15% presenta un nivel de autoeficacia alto; y finalmente el 18% de los participantes puntuaron un nivel muy alto de autoeficacia general.

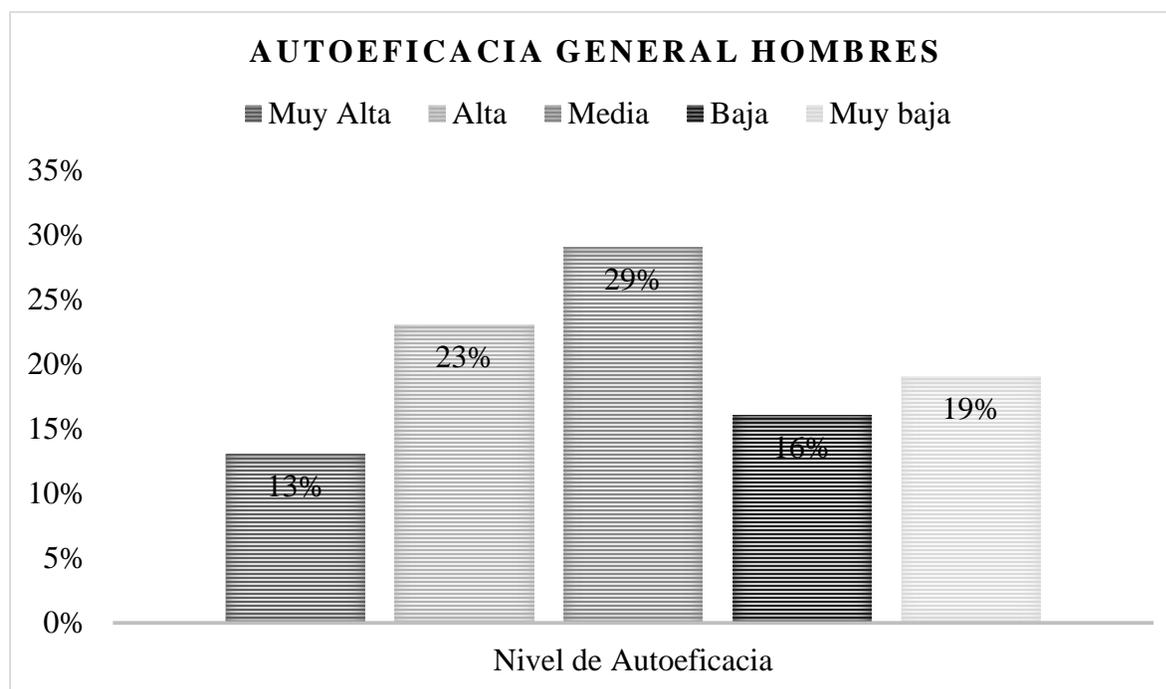


Figura 2. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado De Sexo Hombre.

Como se puede identificar en la gráfica 2, el 19% de la población hombre, se encuentra en un nivel “muy bajo” de autoeficacia general; por su parte, el 16% de los estudiantes evaluados se ubican dentro de la etiqueta de “Baja autoeficacia”; así mismo, en el punto medio, o “nivel medio de autoeficacia” se halla el 29 % de la población; por otra parte, el 23% presenta un nivel de autoeficacia alto; y finalmente el 13% de los participantes puntuaron un nivel muy alto de autoeficacia general.

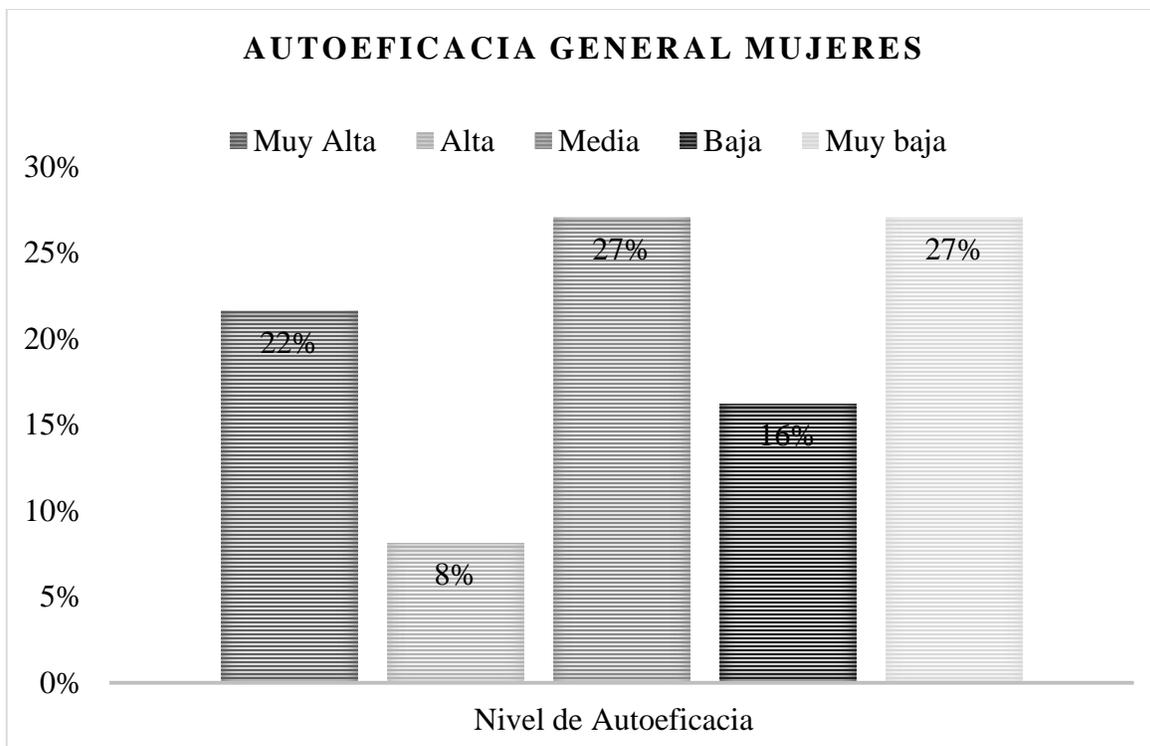


Figura 3. Nivel de Autoeficacia General en Estudiantes de Undécimo Grado De Sexo Mujer.

Por su parte, como lo indica gráfica 3, el 27% de la población hombre se encuentra en un nivel “muy bajo” de autoeficacia general; por su parte, el 16% de los estudiantes evaluados se ubican dentro de la etiqueta de “Baja autoeficacia”; así mismo, en el punto medio, o “nivel medio de autoeficacia” se halla el 27 % de la población; por otra parte, tan sólo el 8% presenta un nivel de autoeficacia alto; y finalmente el 22% de los participantes puntuaron un nivel muy alto de autoeficacia general.

Nivel De Satisfacción Vital

Con el fin de abordar el segundo objetivo planteado para la presente investigación, a continuación se evidencian los resultados del nivel de satisfacción con la vida de 68 estudiantes de grado undécimo, comprendido por 31 hombres y 37 mujeres con edades comprendidas entre 16 y 18 años, los cuales han sido obtenidos por medio de la escala de Satisfacción Vital (SWLS) Diener, Emmons, Larsen, & Griffin (1985).

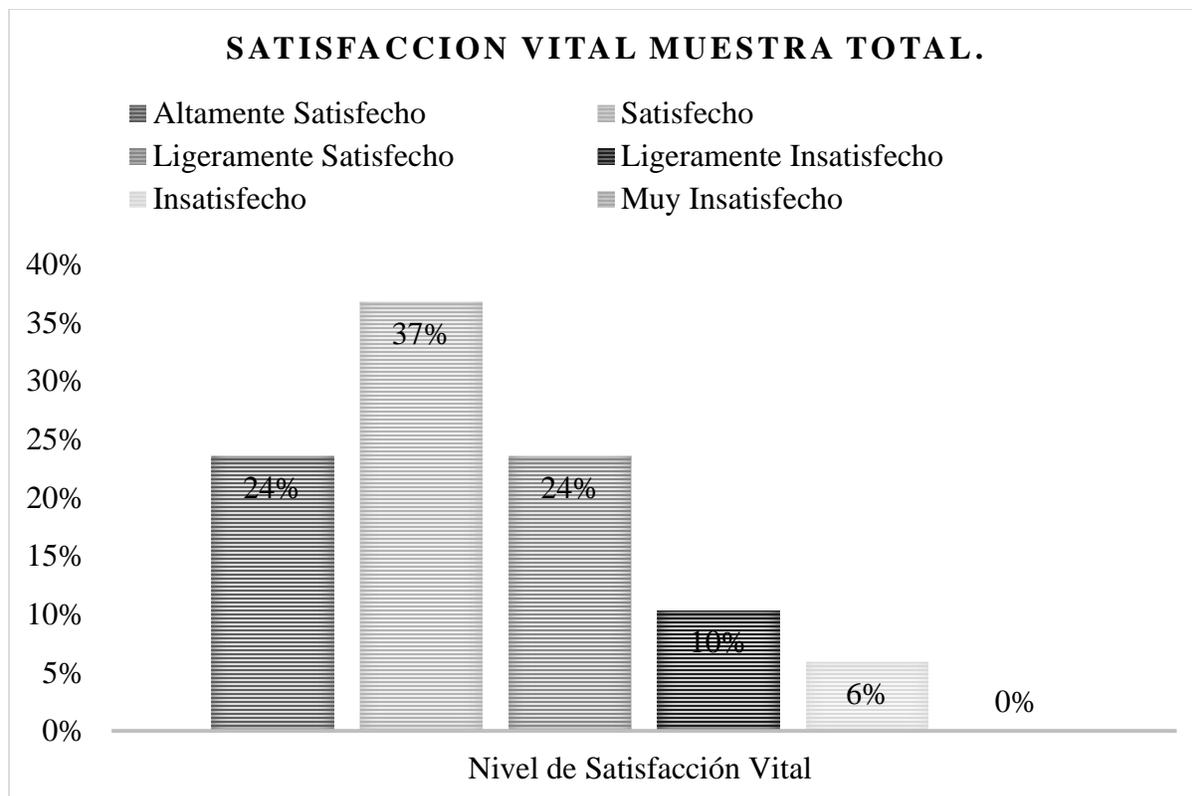


Figura 4. Nivel de Satisfacción Vital en Estudiantes de Undécimo Grado.

Como se puede observar en la gráfica 4, ninguno de los estudiantes presenta niveles muy bajos de satisfacción con la vida (Muy insatisfecho); mientras que el 6% de ellos se ubican en el rango de “insatisfechos vitalmente”; por su parte, un 10% tan sólo se encuentra ligeramente insatisfechos con sus vidas; por otro lado, el 24% de la población encuestada está ligeramente satisfecha; así mismo, en un nivel más arriba (Satisfechos) se halla el 37% de la población total; y finalmente en el nivel más alto, o “altamente satisfechos” se ubica el 24% de los estudiantes evaluados.



Figura 5. Nivel De Satisfacción Vital En Estudiantes De Undécimo Grado De Sexo Hombre.

Como se puede observar en la gráfica 5, ninguno de los estudiantes de sexo hombre presenta niveles muy bajos de satisfacción con la vida (Muy insatisfecho); mientras que el 3% de ellos se ubican en el rango de “insatisfechos vitalmente”; por su parte, un 10% de los adolescentes se encuentra ligeramente insatisfechos con sus vidas; por otro lado, el 32% de la población encuestada está ligeramente satisfecha; así mismo, en un nivel más arriba (Satisfechos) se halla el 39% de la población total; y finalmente en el nivel más alto, o “altamente satisfechos” se ubica el 16% de los estudiantes evaluados.

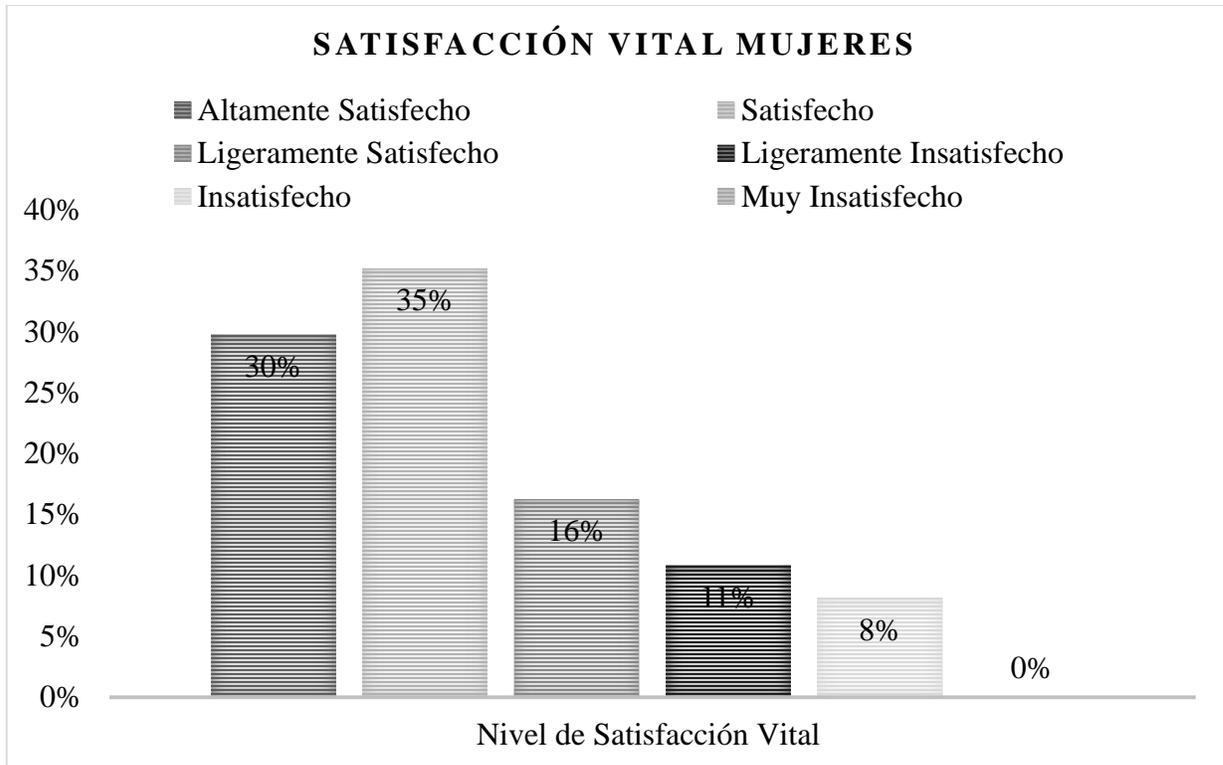


Figura 6. Nivel De Satisfacción Vital En Estudiantes De Undécimo Grado De Sexo Mujer.

Por otra parte, en la gráfica 6, se evidencia que ninguno de los estudiantes de sexo mujer presenta niveles muy bajos de satisfacción con la vida (Muy insatisfecho); mientras que el 8% de ellos se ubican en el rango de “insatisfechos vitalmente”; por su parte, un 11% de las adolescentes se encuentra ligeramente insatisfechos con sus vidas; por otro lado, el 16% de la población encuestada está ligeramente satisfecha; así mismo, en un nivel más arriba (Satisfechos) se halla el 35% de la población total; y finalmente en el nivel más alto, o “altamente satisfechos” se ubica el 30% de los estudiantes evaluados.

Estadísticos descriptivos

A continuación se evidencian los datos estadísticos que describen el puntaje mínimo y máximo de cada una de las escalas aplicadas, así como la media, que indica el promedio de la muestra total evaluada, y una comparación entre hombres y mujeres, tanto para la autoeficacia como la satisfacción con la vida; de igual forma, se expone la desviación estándar que muestra qué tan dispersos están los datos con respecto a la media.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
ATG	68	20	38	30	4,3
ATGH	31	20	36	30,23	4,1
ATGM	37	21	38	30,03	4,5
STV	68	11	35	25,3	5,8
STVH	31	14	32	24,8	4,5
STVM	37	11	35	25,6	6,6

Tabla 1. Estadísticos Descriptivos Satisfacción Vital Y Autoeficacia.

ATG= Autoeficacia General; STV= Satisfacción Vital; ATGH= Autoeficacia General en hombres; ATGM= Autoeficacia General en mujeres; STVH= Satisfacción Vital en hombres; STVM= Satisfacción Vital en mujeres.

Teniendo en cuenta que para la variable de satisfacción con la vida los puntajes pueden variar entre 5 y 35 puntos, la tabla 1 indica que para la escala de satisfacción vital, el mínimo puntaje obtenido por un estudiantes fue de 11, mientras que el puntaje máximo fue de 35; por su parte, la media de la población para esta variable fue de 25,3, equiparable al 72,3% del puntaje total posible, lo que indica que a niveles generales se encuentran satisfechos con su vidas; ahora, en cuanto a la desviación, como se puede observar en la tabla, es de 5,8 lo que significa que en su mayoría los estudiantes se encuentran en una puntuaron entre 20 y 30 aproximadamente.

Ahora bien, haciendo una comparación entre hombres y mujeres, no se encuentra una diferencia significativa en cuento a la media, ya que para los hombres fue de 24,8 y para las mujeres de 25,3, lo que indica que ambos grupos presentan más o menos el mismo nivel de satisfacción con la vida. Por su parte, la desviación estándar para los hombres en esta escala fue de 4,5 y para las mujeres de 6,6, de lo que se interpreta que los puntajes se encontraron entre 20 y 28, y 19 y 31, respectivamente, aproximadamente.

Por otro lado, considerando que para la escala de autoeficacia las puntuaciones oscilan entre 10 y 40, para la escala de autoeficacia general, el puntaje más bajo obtenido por un estudiante fue de 20, mientras que el máximo puntaje fue de 38; ahora bien, en lo que respecta a la media de esta variable, fue de 30, equivalente al 75% del puntaje total alcanzable, lo que significa un nivel moderado de autoeficacia general; por su parte, como lo indica la tabla, la desviación en este caso es de 4,3, partiendo de esto, se puede llegar a interpretar que en su mayoría la población evaluada obtuvo una puntuación en una rango de 26 a 34 aproximadamente.

Por su parte, en esta escala tampoco se presentaron diferencias significativas en el promedio entre hombres y mujeres, siendo tan sólo un poco mayor esta vez en los hombres, con una media de 30,23, sobre un 30,03 de las mujeres; mientras que la desviación estándar vario en un 0,4 entre ambos grupos, con un 4,1 para los hombres y 4,5 para las mujeres, siendo tambien muy poco significativo.

Correlaciones

Con la finalidad de cumplir el tercer objetivo propuesto en el presente estudio, se calculó la correlación lineal entre la autoeficacia general y la satisfacción vital, teniendo en cuenta la muestra total, mediante el coeficiente de Pearson.

		STV	STVH	STVM
ATG	Correlación de Pearson	.281*	.188	.338*
	Sig. (bilateral)	.020	.310	.041
	N	68	31	37

Tabla 2. Correlación Satisfacción Vital Y Autoeficacia.

* < 0.05 ** < 0.01 *** < 0.001.

Como se puede observar en la tabla 2, en los estudiantes de grado undécimo con edades comprendidas entre los 16 y 18 años se evidencia una correlación entre la autoeficacia general y la satisfacción vital ($r = .28$, $p < 0.05$), siendo esta significativa, lo que indica que hay una tendencia en la que los estudiantes que tienen puntuaciones o niveles más altos de autoeficacia, generalmente van a estar un poco más satisfechos con su vidas que aquellos que tienen niveles más bajos de autoeficacia.

Ahora bien, haciendo una comparación entre los hombres y las mujeres, y teniendo en consideración que la muestra estaba compuesta por 31 y 37 respectivamente, se encuentra que la relación entre las variables analizadas para los hombres es de ($r = .18$, $p > 0.05$), mientras que para las mujeres se evidencia que ($r = .34$, $p < 0.05$), de lo cual se puede interpretar que la correlación entre la autoeficacia general y satisfacción vital es mayor en las mujeres que en los hombres, hasta el punto en que en estos últimos no existe una correlación significativa entre las variables estudiadas.

Discusión

El presente estudio de investigación se llevó a cabo en adolescentes escolarizados de grado undécimo con un rango de edad entre 16 y 18 años, para determinar el nivel de autoeficacia general y de satisfacción vital, como también analizar la correlación entre dichas variables, además se conoció las principales similitudes y diferencias que mostraron los resultado entre hombres y mujeres. Para dicha investigación, se aplicó la escala de Autoeficacia General de Baessler y Schawzer (1996), al igual que la escala de Satisfacción vital (SWLS) Diener, Emmons, Larsen, & Griffin (1985). Ahora bien, conociendo los resultados obtenidos y las investigaciones citadas con anterioridad se realizó el siguiente análisis.

El primer objetivo de este estudio fue describir los niveles de autoeficacia general de los adolescentes de grado undécimo; los resultados obtenidos revelan niveles moderados en la variable de autoeficacia con un promedio total del 72,3% de máximo alcanzable; ahora bien, en un estudio a nivel internacional Moyeda, Ojeda y Velasco (2013) en su análisis con adolescentes escolarizados, identificó un nivel mucho más alto de autoeficacia general, en comparación con la presente investigación; por su parte, en un estudio llevado a cabo en Colombia por Escobar y Zambrano (2015) basado en las propiedades psicométricas de la escala de Autoeficacia general en adolescentes, se encontró en dicha población, una media de autoeficacia inferior a la hallada en la presente investigación.

Mientras que, los resultados identificados en la presente investigación concuerdan con el estudio realizada por Aroche (2012) (internacional) el cual buscaba establecer el nivel de autoeficacia general de adolescentes estudiantes de educación básica en Guatemala; en esta se encontraron niveles moderados de autoeficacia, y una media de 30, siendo muy similar a la del presente estudio en cuanto a esta variable. Partiendo de este análisis, se puede aseverar que los niveles de autoeficacia no están necesariamente relacionados con el contexto, ya que, estos pueden variar o no independientemente de donde se encuentra la población, dado que en Colombia como lo indican estos estudios las medias para esta variable fueron distintas, así como también los estuvieron en los análisis a nivel internacional, donde inclusive uno de las investigaciones presenta una media de autoeficacia idéntica a la del estudio local.

Por otra parte, Rojas (2014) realizó un estudio que pretendía medir la autoeficacia en empleados administrativos, mayores de 18 años, donde se encontró un nivel bastante alto de autoeficacia general, con una media mayor a 36, a diferencia del presente estudio quien tuvo un media de 30. Así mismo, que Moyeda, Ojeda y Velasco (2013) en su análisis con adolescentes escolarizados, también identificó un nivel mucho más alto de autoeficacia general, en comparación con la presente investigación; mientras que otros estudios en mayores de edad Brenlla, Aranguren, Rossaro y Vázquez (2010), presentan igual niveles de autoeficacia que los de esta investigación; teniendo en cuenta estos datos, se puede inferir que el nivel de autoeficacia no está necesariamente influido por la edad, dando mayor soporte al planteamiento de López (2015), quien menciona que en la adolescencia ya puede existir un sólido sentimiento de autoeficacia.

Ahora bien, realizando una distinción entre el nivel de autoeficacia del grupo de hombres y de mujeres, se evidenció que para este estudio, el promedio de ambos no presentó variaciones significativas, siendo tan sólo mínimamente mayor en los hombres. A diferencia del presente estudio, Aroche (2012) identificó diferencias un poco más significativas en los niveles de autoeficacia en su investigación con adolescentes escolarizados (estudio internacional), siendo un poco mayor en los hombres que en las mujeres. Por otra parte, en Colombia, Orcasita, Mosquera y Carrillo (2018) en su estudio con adolescentes con edad entre 14 y 18 años, también se observó diferencias significativas, pero esta vez fueron las mujeres quienes obtuvieron mayores puntuaciones de autoeficacia general.

Por otra parte, en un estudio realizado por Asbún y Ferreira (2004) el cual pretendió conocer las diferencias y similitudes en la autoeficacia entre hombres y mujeres adolescentes de 16 a 19 años de edad, se evidenció que no existen diferencias significativas en el nivel de autoeficacia de estos dos grupos. Por su parte, Rojas (2014) en su estudio con personas mayores de edad sí encontró diferencias significativas en función del sexo, siendo también los hombres quienes puntuaron más alto que las mujeres; mientras que, en una población con edades similares, Schade, Ramírez, Nazar, Buhring y Rehbein (2019) no hallaron diferencias significativas entre hombres y mujeres.

De esta manera, teniendo en cuenta que algunos estudios orientados a describir la autoeficacia general tanto en adolescentes como en mayores de edad, muestran que a nivel internacional las diferencias significativas encontradas en función al sexo son algunas veces mayor en el hombre,

mientras que en otras es la mujer quien puntúa por encima; así mismo, que en Colombia en los adolescentes en ocasiones se identifican diferencias significativas y en otras no, se puede inferir que estas variaciones en función al sexo y a la edad, no son generalizables, sino que posiblemente existan otros factores presentes en cada población que generan estas diferencias en el nivel de autoeficacia general de estos grupos.

Ahora bien, el segundo objetivo de la presente investigación fue evaluar los niveles de satisfacción vital en los adolescentes escolarizados, así, en cuanto a la satisfacción vital, se encontró un nivel promedio relativamente alto de satisfacción global, con un porcentaje de 75, del 100% total. Este nivel relativamente alto de satisfacción vital global evidenciado en este grupo de adolescentes es consistente con lo encontrado por Proctor, Linley y Maltby (2009) en su revisión de estudios sobre satisfacción vital en jóvenes; según estos autores, en su mayoría los estudios muestran que tanto los niños como los adolescentes refieren altos niveles de satisfacción con la vida.

Así mismo, otro estudio que presenta niveles de satisfacción vital similar a las de esta investigación, en el realizado por López (2008), quien pretendió realizar un análisis de la satisfacción vital entre adolescentes de origen español y extranjero, y cuyos resultados revelaron estar satisfechos con la vida. Por su parte, Atienza, Pons, Balaguer y García (2000) analizaron las propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes; dichos participantes también mostraron elevados niveles de satisfacción vital; ratificando una vez más que en su mayoría los adolescentes se encuentran satisfechos con sus vidas. Reafirmando lo planteado anteriormente por Proctor, Linley y Maltby (2009) identificando en la mayoría de estudios en adolescentes niveles altos de satisfacción vital.

Mientras que en Colombia, en un estudio llevado a cabo por Romero, Pinzón y Acosta (2016) en jóvenes de 18 y 30 años, estos se percibieron entre ligeramente satisfechos y satisfechos, con una media de 25, al igual que en la presente investigación; esto da a entender que posiblemente en cuanto a esta variable, las diferencias por edades y contextos no son significativas, ya que, ninguno de estos factores predice necesariamente los niveles de satisfacción vital, y en su mayoría la población se encuentra por encima de la media.

Ahora bien, en cuanto a las diferencias y similitudes en función del sexo, no se hallaron divergencias significativas entre en este estudio entre los hombres y las mujeres, siendo la media

mínimamente mayor en las mujeres que en los hombres. En contraste con esto, Romero, Pinzón y Acosta (2016), identificaron mayores niveles de satisfacción con la vida en los hombres que en las mujeres; mientras que Rodríguez y Álvarez (2016) también encontraron mayor satisfacción en el sexo hombre que en el de la mujer; al igual que el análisis llevado a cabo por Tarazona (2005), identificando mayores niveles de satisfacción con la vida en hombres que en mujeres; por su parte, Meléndez, Navarro, Oliver y Tomás (2009) no hallaron diferencias significativas

Por último, cumpliendo con el tercer objetivo, se encontró una correlación significativa entre la variable de autoeficacia y satisfacción vital en los estudiantes de undécimo grado; de lo cual se interpreta que, existe una tendencia a que los estudiantes que presenten mayores niveles de autoeficacia, están relativamente más satisfechos que aquellos que representan bajos niveles en esta variable (Autoeficacia) considerando que es una relación directamente proporcional; sin embargo, a pesar de que dicha correlación es significativa, sigue siendo leve en comparación con otros estudios que se han llevado a cabo.

Por ejemplo, en un estudio realizado por Barra y Chabarría (2013) el cual tenía el mismo objetivo que la presente investigación, mostró una correlación significativa ($r = .40$, $p < 0.01$), siendo esta mayor que la de este estudio; así mismo, Reina, Oliva y Parra (2010) también identificaron correlaciones mucho más significativas en una muestra de adolescentes ($r = .33$, $p < 0.001$), aunque leves. De igual forma, Reigal, Videra y Gil (2014) en su estudio con adolescentes evidenciaron una correlación moderada entre dichas variables.

Ahora bien, en la presente investigación al realizarse dicha correlación ubicando los grupos de mujeres y hombres por aparte, esta relación se mostró mayor en las mujeres que en los hombres, hasta el punto en que para los hombres es nada significativa. Dicho análisis, contrasta con el estudio de Barra y Chabarría (2013), donde se quiso evaluar la correlación entre la satisfacción vital y autoeficacia, y hubo una correlación mucho más significativa en los hombres que en las mujeres, a diferencias del presente.

La poca correlación del presente estudio se puede explicar con base en otras investigaciones, las cuales han encontrado correlación entre la satisfacción vital con otras variables como el apoyo social percibido, la autoestima y el ajuste escolar (Reina et al, 2010, Martínez, Buelga y Cava, 2007, y González, Fresnedas, Carrillo, Martín, y García, 2014), de lo cual que se puede hipotetizar que para este caso, en los adolescentes de grado undécimo la satisfacción con la vida puede estar

determinada por otros factores, es decir, que posiblemente, intervengan mayormente otras variables más allá de la autoeficacia general en el nivel de satisfacción vital.

Conclusiones

Partiendo de los resultados obtenidos en la presente investigación, y realizando un análisis de la teoría e investigaciones planteadas anteriormente, se concluye que en su mayoría los adolescentes escolarizados presentan niveles de autoeficacia por encima de la media; además, no existen diferencias significativas para esta variable entre el grupo de hombres y mujeres, siendo una variación que a pesar de que en algunos estudios exista, no es una tendencia constante y por tanto, no son generalizables, por lo que a su vez se concluye que los hombres y las mujeres adolescentes presentan los mismo niveles de autoeficacia general.

Así mismo, teniendo como base los resultados obtenidos para la satisfacción con la vida, donde los adolescentes escolarizados tanto hombres como mujeres presentaron niveles altos de satisfacción vital, siendo una constante en las diferentes investigaciones, tanto a nivel internacional como local, se concluye que en su gran mayoría los adolescentes presentan niveles altos de satisfacción con la vida, además de no existir diferencias significativas entre los hombres y las mujeres para esta variable.

Por último, partiendo de análisis correlacional entre el nivel de autoeficacia y la satisfacción vital, se identificó una correlación positiva entre dichas variables, siendo ésta significativa, más en mujeres que en los hombres, lo que indica que existe una tendencia en la que los estudiantes que tienen puntuaciones o niveles más altos de autoeficacia, generalmente van a estar un poco más satisfechos con sus vidas que aquellos que tienen niveles más bajos de autoeficacia, especialmente en el grupo de las mujeres.

Recomendaciones

Partiendo de los resultados obtenidos, se recomienda seguir con esta línea de investigación, especialmente en norte de Santander, en donde se priorice los aspectos relacionados con la felicidad y la satisfacción vital en las personas, y de esta manera, se prenda investigar las variables asociadas al bienestar del individuo, en lugar de ceñirse en conocer las deficiencias y debilidades de los sujetos.

Así mismo, se recomienda que en futuras investigaciones enfocadas en evaluar la satisfacción vital y sus aspectos relacionados, se tome en cuenta una amplia gama de variables, como la autoestima, el apoyo social percibido, entre otros, permitiendo de esta forma conocer con mayor precisión cuáles de ellas se relacionan en mayor proporción con la satisfacción con la vida, tanto en adolescentes como en adultos jóvenes y adultos mayores.

Partiendo de los análisis planteados en los apartados anteriores, se encomienda que en futuros estudios, la muestra esté conformada una mayor cantidad de personas, de diferentes sectores y edades, niveles educativos, así como también diferentes ocupaciones, y hábitos para que de esta manera, se puedan conocer distinciones en los niveles de satisfacción con la vida, en función al sexo, al contexto, la economía, las edades y el nivel educativo.

Por último, se recomienda desarrollar estrategias y programas enfocados en aumentar la satisfacción con la vida y la autoeficacia, tanto de los niños como en adolescentes especialmente la satisfacción en la escuela, permitiendo que haya un mayor desempeño académico y mayor disfrute de las actividades implementadas en los currículos educativos, considerando que la autoeficacia les permitirá desempeñarse con mayor destreza.

Referencias Bibliográficas

- Abad, F., Garrido, J., Olea, J., & Ponsoda, V. (2006). Introducción a la Psicometría. *Madrid: Universidad Autónoma de Madrid*. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/IntPsicometria_aristidesvara_1_.pdf
- Alvarado J, Garzón M., Cruz N., Sierra S., Peña Y. y Bahamón M. (2017). Percepción de autoeficacia vs. Rechazo del uso del condón en las prácticas sexuales de mujeres y hombres jóvenes. *Psicogente*, 20(37), 25-35. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v20n37/0124-0137-psico-20-37-00025.pdf>
- Álvarez, D. G. (2010). Reseña " Aprender a fluir" de Mihaly Csikszentmihalyi. *Enl@ ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 7(2), 115-117. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/823/82315410008.pdf>
- Ampuero, D.V. (2013). Autoeficacia y orientación de metas en futbolistas profesionales. Disertación de tesis de licenciatura no publicada, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5083/AMPUERO_SANCHEZ_DIANA_AUTOEFICACIA_FUTBOLISTAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Andrade E. (2013). *Factores que se asocian en el desarrollo de la autoeficacia de los profesores principiantes* (Bachelor's thesis, Quito, 2013). Recuperado de: <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/2646/1/108973.pdf>
- Andrade P., Betancourt O., Moreno C. y Rizzo (2017). Fortalezas externas desde el modelo de desarrollo positivo de los jóvenes y consumo de sustancias en una muestra de adolescentes mexicanos y colombianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 515-529. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/colombia,%20fortalezas%20y%20tabaco.pdf>

- Antón M., Caballero M. y Vázquez S. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de psicología*, 38(2), 293-303. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2948441>
- Arita W. (2005). Satisfacción por la vida y teoría homeostática del bienestar. *Psicología y salud*, 15(1), 121-126. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/291/29115113.pdf>
- Aroche M (2012) Autoeficacia en adolescentes de la Escuela Integrada para niños y jóvenes adolescentes trabajadores de La Antigua Guatemala Sacatepéquez NUFED No. 39. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/Proyecto%20tesis/auto%20en%20adolescentes.%203.pdf>
- Asbún C. y Ferreira Y. (2004). Autoeficacia profesional y género en adolescentes de cuarto de secundaria de la zona sur de la ciudad de La Paz. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 2(1), 12-20.
- Astorga M., Castro V., Cabaco S. y Velasco M. (2016). La Psicología Positiva: antigua o nueva concepción. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 439-450. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/522-1590-1-PB.pdf>
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & Merita, M. G. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72712226.pdf>
- Baessler J. y Schwarzer R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y estrés*, 2(1), 1-8.
- Bandura A., Martinez P. y Zimmerman B. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American educational research journal*, 29(3), 663-676. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00028312029003663>
- Bandura, A. (1971). Vicarious and self-reinforcement processes. *The nature of reinforcement*, 228278. Recuperado de: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1971.pdf>

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. <https://sci-hub.tw/10.1037/0033-295x.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ, 1986*.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia of human behavior*. 4, 71-81. New York: Academic Press. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Bandura, A. (2001). Guía para la construcción de escalas de auto eficacia. Universidad de Standford. Traducido por Olaz, F. Silva, N., & Pérez, E. Recuperado por: <file:///C:/Users/USER/Downloads/262636731-Guia-Para-La-Construccion-de-Escalas-de-Autoeficacia.pdf>
- Barcelata E. & Rivas M. (2016). Bienestar psicológico y satisfacción vital en adolescentes mexicanos tempranos y medios/Psychological well-being and life satisfaction in Mexicans at early and mid-adolescence. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(2), 119-137.
- Bardales K., Díaz P., Jiménez M., Terreros M. y Valencia L. (2006). Psicología social: pasado, presente y futuro. *Universidad del Valle: Instituto de Psicología*.
- Bardales, K., Díaz, P., Jiménez, M., Terreros, M., & Valencia, L. (2006). Psicología social: pasado, presente y futuro. *Universidad del Valle: Instituto de Psicología*.
- Barragán E. y Morales M. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e investigación en psicología*, 19(1).
- Bilbao, M. A., Techio, E., Basabe, N., & Páez, D. (2007). Integración social y Bienestar subjetivo y felicidad en los jóvenes: una comparación entre autóctonos e inmigrantes. In *memorias II European community psychology Association seminar* (p. 47).
- Blanco A. y Díaz D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 17(4), 582-589. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72717407.pdf>

- Blanco V., Ornelas C., Aguirre C. y Guedea D. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 557-571. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n53/v17n53a11.pdf>
- Blázquez F., Hernández C. y Calvillo M. (2015). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener en población de Michoacán (México). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(02), 223-232. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v33n2/v33n2a04.pdf>
- Branden N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38619404/seis_pilares_autoestima_brandon_natahniel.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1556570299&Signature=NwChoYnxvBEO%2F4VIAUYtQrSefEs%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLOS_SEIS_PILARES_DE_LA_AUTOESTIMA.pdf
- Brenlla, M. E., Aranguren, M., Rossaro, M. F., & Vázquez, N. (2010). Adaptación para Buenos Aires de la escala de autoeficacia general. *Interdisciplinaria*, 27(1), 77-94.
- Cabañero M., Martínez M., Cabrero G., Orts C., Reig F. y Tosal H. (2004) Fiabilidad y validez de la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener en una muestra de mujeres embarazadas y puérperas. *Psicothema*, 16(3), 448-455. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72716318.pdf>
- Cabañero, Martínez, Cabrera, Orts, Reig, Tosal, B. (2004). Fiabilidad y validez de la escala de satisfacción con la vida de Diener en una muestra de mujeres embarazadas y puérperas. *Psicothema*, 16(3), 448-455
- Carr A. (2007). *Psicología positiva: La ciencia de la felicidad*. Barcelona: Paidós.
- Carvajal G (2019) *La escuela murió y hay que cerrarla*. Revista Semana. Recuperado de: https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/por-que-un-psicologo-piensa-que-las-escuelas-deberian-desaparecer/616849?fbclid=iwar3j8mbsmd_dbvtbjxphlnqcq0pymb7_y_mpmnyanyefbjwzq-wcasfmhfrg

- Chang, E. C., Maydeu-Olivares, A., & D'Zurilla, T. J. (1997). Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relationship to positive and negative affectivity and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 23(3), 433-440. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886997800098>
- Chavarría, M. P., & Barra, E. (2013). Satisfacción vital en adolescentes: Relación con la autoeficacia y el apoyo social percibido. *Terapia psicológica*, 32(1), 41-46. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/satisfacion%20con%20vida%20y%20autoeficacia.pdf>
- Chico, E., & Ferrando, P. (2008). Variables cognitivas y afectivas como predictoras de satisfacción. *Psicothema*, 20(3), 408-412. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720311.pdf>
- Csikszentmihalyi, M. (2012). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Editorial Kairós. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=C-2eDSfcG0wC&oi=fnd&pg=PA9&dq=la+felicidad&ots=onUWM_ORi6&sig=1po8HtdGocSF-4Hz_j5-K9o_IkI#v=onepage&q=la%20felicidad&f=false
- Cuadra A. y Florenzano R. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva Revista de Psicología de la Universidad de Chile.
- Delle F., Brdar I., Freire, T., Brodrick D. y Wissing P. (2012). The eudaimonic and hedonic components of happiness: Qualitative and quantitative findings. *Social Indicators Research*, 100(2), 185-207. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-010-9632-5>
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological bulletin*, 124(2), 197. Recuperado de: <https://scihub.tw/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- Díaz C. y Gonzales, T. (2012). Comparación intergeneracional del machismo sexual y conductas de autoeficacia. *Acta de investigación psicológica*, 2(2), 638-649. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v2n2/v2n2a4.pdf>

- Díaz L. (2001). El bienestar subjetivo: Actualidad y perspectivas. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 17(6), 572-579. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252001000600011
- Diener E., Emmons R., Larsen R., y Griffin S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75. Recuperado de: https://scihub.tw/https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener E., y Diener, M. (2009). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. In *Culture and well-being* (pp. 71-91). Springer, Dordrecht. Recuperado de: https://scihub.tw/https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-2352-0_4
- Diener E., y Seligman, M. E. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological science in the public interest*, 5(1), 1-31. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1111/j.0963-7214.2004.00501001.x>
- Diener, E. (2006). Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Applied research in quality of life*, 1(2), 151-157. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11482-006-9007-x?LI=true>
- Diener, E., Kahneman, D., Arora, R., Harter, J., & Tov, W. (2009). Income's Differential Influence on Judgments of Life Versus Affective Well-Being. In *Assessing well-being* (pp. 233-246). Springer, Dordrecht. Recuperado de: https://scihub.tw/https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-2354-4_11
- Dolan, P., Peasgood, T., & White, M. (2009). Do we really know what makes us happy? A review of the economic literature on the factors associated with subjective well-being. *Journal of economic psychology*, 29(1), 94-122. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0167487007000694>
- Durán, M., Extremera, N., Montalbán, F., & Rey, L. (2005). Engagement y burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(12), 145-158. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2313/231317039009.pdf>

- Escobar T. y Zambrano P. (2015) *Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia general (Baessler y schewarzer, 1996) en una muestra de adolescentes de San Juan de Pasto*. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90702.pdf>
- Fernández G., García V. y Lorenzo R. (2014). Consideraciones acerca del bienestar psicológico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3), 1108-1140. Recuperado de: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol17num3/Vol17No3Art11.pdf>
- Fernández P. (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *Educar*, 50(2), 445-466. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342132463011.pdf>
- Fernández T. y Malvar M. (2011). *El papel de la escuela en la transición a la vida activa del/la adolescente: buscando buenas prácticas de inclusión social*. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol, 4(2), 101-114. Recuperado de: http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol4_2/REFIEDU_4_2_3.pdf
- Ferragut M. y Fierro A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes 44(3), 95-104. Recuperado de: <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/view/1154/717>
- Flores C. (2014). *Niveles de Autoestima y su relación con la Auto-eficacia en la Prevención de Conductas Sexuales de Riesgo en Adolescentes de 16-18 años* (Bachelor's thesis, Quito: UCE). Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/3691/1/T-UCE-0007-35.pdf>
- Flores M., Delgado A. y Jiménez A. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society & Education*, 2(1), 55-69. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/auestima,%20autoeficacia%20y%20satisfacion%20vital%20espa%C3%B1a.pdf>
- Fredrickson L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The Broaden-and-Build Theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218-226.

- Fredrickson L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56(3), 218. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.56.3.218>
- Gerstman, B. B. (2013). *Epidemiology kept simple: an introduction to traditional and modern epidemiology*. John Wiley & Sons. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=747jrUqhWtAC&oi=fnd&pg=PT9&dq=Gerstman+BB.+Epidemiology+Kept+Simple:+an+introduction+to+traditional+and+modern+epidemiology.+3rd+Ed.+San+Jos%C3%A9:+Wiley%3B+2013&ots=UIStXu__1Z&sig=VX5vTfn2oQMqkoMwS2KBTI97hqq#v=onepage&q&f=false
- Godoy, P.S. & Medel, F. M. (2012). Autoeficacia y su relación con el consumo de tabaco y alcohol en estudiantes universitarios. Tesis de licenciatura publicada, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Recuperado de <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1407/1/Godoy%20Ramos%2C%20Paulina%20Silvana.pdf>
- Gómez B. y Cogollo Z. (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. *Revista de salud pública*, 12, 61-70. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/bienestar%20general%20y%20autoestima%20colombia.pdf>
- Gómez V., De Posada V., Barrera F. y Cruz E. (2010). Factores predictores de bienestar subjetivo en una muestra colombiana. 39(2), 311-325. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/colombia,%20satisfccion%20y%20autoeficacia.pdf>
- Gómez, V., Villegas D., Barrera, F. y Cruz, J. (2007). Factores predictores de bienestar subjetivo en una muestra colombiana. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 311-325. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/colombia,%20satisfccion%20y%20autoeficacia.pdf>

- González, V., Fresnedas, M.J., Carrillo, A. M., Martín, A., y García, S. (2014). Satisfacción laboral, satisfacción vital y autoestima en una muestra comparada de sujetos con estudios superiores y no superiores. *Reidocrea*, 3(7), 50-59.
- Grimaldo M. (2005) *Validez Y Confiabilidad La Escala De Autoeficacia General De Baessler & Schwarze*. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/instrumentoValidezescalaautoeficacia.pdf>
- Guevara L., Londoño C. y Pinilla D. (2016) *Relación entre niveles de bienestar psicológico, satisfacción vital e ideación suicida, en adolescentes escolarizados del municipio de Soacha, Cundinamarca*. Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3652/Guevaraluisa2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guillén R. (2007). Implicaciones de la autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento psicológico*, 3(9), 21-32. Recuperado de: <https://scihub.tw/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2675044>
- Hackett, G. (1997). Self-efficacy in career choice and development. En: Albert Bandura (Eds.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 232-258). New York: Cambridge University Press
- Helmsen J., Koglin U. & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and aggressive behavior in preschoolers: The mediating role of social information processing. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(1), 87-101. Recuperado de <https://scihub.tw/https://link.springer.com/article/10.1007/s10578-011-0252-3>
- Hernández S. (2014) *Metodología de la Investigación*. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Documents/sampieri.pdf>
- Herrera, I., Medina, S., Fernández, T., Rueda, S. & Cantero, F. (2013). Bases para el desarrollo de la autoeficacia en programas para la promoción de la actividad física. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 109-116. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/304-617-1-SM.pdf>

- Holden, G., Moncher, M. S., Schinke, S. P., & Barker, K. M. (1990). Self-efficacy of children and adolescents: A meta-analysis. *Psychological Reports*, 66(3), 1044-1046. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2466/pr0.1990.66.3.1044>
- Hurtado D., y Nascimento L. (2010). Autoeficacia y actitud hacia el consumo de drogas en la infancia: explorando los conceptos. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 18, 655-662. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2814/281421939024.pdf>
- Javaloy O., Páez, D., Cornejo, J. M., Besabe, N., Rodríguez, A., Valera, S. y Espelt, E. (2007). Bienestar y felicidad de la juventud española. *Madrid: Injuve*. Recuperado de: <http://www.injuve.es/sites/default/files/estudio-bienestarfelicidadjuventudespa%C3%B1ola-completo.pdf>
- Jiménez V. (2014) *Puerta De La Investigación. Universidad de Madrid*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Virginia_Jimenez/publication/266733984_Psicologia_Positiva/links/5438e7880cf24a6ddb935044/Psicologia-Positiva.pdf?origin=publication_detail
- Joseph S. y Linley P. (2005). Positive psychological approaches to therapy. *Counselling and Psychotherapy Research*, 5(1), 5-10.
- Kahn, R., yb Juster, F. (2002). Well-Being: concepts and measures. *Journal of Social Issues*, 58(4), 627-644. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/1540-4560.00281>
- Keyes C. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(3), 539. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-006X.73.3.539>
- León R., Carpio G. y Cuadros M. (2011) Importancia de los enfoques Cuantitativos y Cualitativos de Investigación en Ciencias Sociales. Recuperado de: http://files.seminario-de-investigacion.webnode.es/200000009-673cd694f3/Importancia%20enfoques%20investigaci%C3%B3n_04_CS0_PSIC_PICS_E.pdf
- López J., Morales F. y Rodríguez L. (2017). Felicidad, consumo de tabaco y alcohol en estudiantes universitarios. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, 14(90), 1. Recuperado

de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-FelicidadConsumoDeTabacoYAlcoholEnEstudiantesUnive-6278459.pdf>

López Sánchez. (2015). Adolescencia. Necesidades y problemas. Implicaciones para la intervención. Recuperado de: https://www.adolescenciasema.org/wp-content/uploads/2015/06/adolescere-2015-vol3-n2_9-17_Adolescencia.pdf

López, S. C. (2008). La satisfacción vital de adolescentes inmigrantes en España. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 209-217.

Luna, A., Laca, F., & Mejía, J. (2011). Bienestar Subjetivo y Satisfacción con la Vida de Familia en Adolescentes Mexicanos de Bachillerato. *Psicología Iberoamericana*, 19(2), 17-26. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1339/133921440003.pdf>

Manrique, G. E., Chia, S. N., & Valdez, P. J. (2005). Género, ansiedad social, autoeficacia general y autoeficacia en situaciones sociales. *revista de Psiquiatría y salud Mental Hermilio valdizan*, 6, 43-54. Recuperado de: http://www.hhv.gob.pe/wp-content/uploads/Revista/2005/I/5-GENERO_ANSIEDAD_SOCIAL_AUTOEFICACIA_GENERAL.pdf

Marina J. (2010). La competencia de emprender The entrepreneurship competence. *Revista de educación*, 351, 49-71. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=glUaBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA49&dq=Marina,+J.+A.+\(2010\).+La+competencia+de+emprender.+Revista+de+Educaci%C3%B3n,+351,49-71.&ots=ZWPfWajOvQ&sig=k7oPgR42q0EutQo947fUcVDAi64#v=onepage&q=Marina%20C%20J.%20A.%20\(2010\).%20La%20competencia%20de%20emprender.%20Revista%20de%20Educaci%C3%B3n%20351%2049-71.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=glUaBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA49&dq=Marina,+J.+A.+(2010).+La+competencia+de+emprender.+Revista+de+Educaci%C3%B3n,+351,49-71.&ots=ZWPfWajOvQ&sig=k7oPgR42q0EutQo947fUcVDAi64#v=onepage&q=Marina%20C%20J.%20A.%20(2010).%20La%20competencia%20de%20emprender.%20Revista%20de%20Educaci%C3%B3n%20351%2049-71.&f=false)

Marrero Q., y Carballeira A. (2010). El papel del optimismo y del apoyo social en el bienestar subjetivo. *Salud mental*, 33(1), 39-46. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000100005

Marshall R. (1994). Motivación y emoción: la motivación de expectativa. Madrid, España: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S.A.U

- Marshall R. (2010). Motivación y emoción. México. Recuperado de: file:///C:/Users/USER/Downloads/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve.pdf
- Martin, L., Orejudo, S., & Carrobles, J. (2005). Variables psicosociales en la adherencia al tratamiento antirretroviral en pacientes adscritos a un programa de mantenimiento con metadona. *Psicothema*, 17(4), 575-581. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72717406.pdf>
- Martínez M. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva. *Clínica y salud*, 17(3), 245-258.
- Martínez M., Martínez M., García J., Cortés M., Ferrer A. y Herrero B. (2004). Fiabilidad y validez de la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener en una muestra de mujeres embarazadas y puérperas. *Psicothema*, 16(3), 448-455. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72716318.pdf>
- Martínez, A. (2017). El bienestar subjetivo y la satisfacción con la vida de familia en adolescentes. Recuperado de: <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/616/Tesis%20Aar%C3%B3n%20Mart%C3%ADnez%20Soto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maslow, A. (1954). Motivación y personalidad. Barcelona. Recuperado de: file:///C:/Users/USER/Downloads/MOTIVACION_Y_PERSONALIDAD_MASLOW_ABR AHAM.pdf
- Mejía E., Pastrana C. Y Mejía S. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. In *XII Congreso Internacional de teoría de la educación. Universidad de Barcelona*. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/103.pdf>
- Meléndez, J. C., Navarro, E., Oliver, A., & Tomás, J. M. (2009). La Satisfacción Vital En Los Mayores. Factores Sociodemográficos. *Boletín De Psicología*, 95(1).
- Mier V. y Rodríguez M. (2013) *Propiedades psicométricas de la SWLS en estudiantes de San Juan de Pasto*. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/89815.pdf>

- Ministerio de Educación (2017) *Informe al Congreso de la República 2016-2017*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360118_recurso_3.pdf
- Monje, A. (2011) *Metodología De La Investigación Cuantitativa Y Cualitativa*. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Documents/enfoque%20cuanti%20pagina%2013.pdf>
- Monterroso P. (2012). Relación entre auto-eficacia general percibida y rendimiento académica en un centro educativo laboral para jóvenes residentes en asentamientos precarios de la ciudad de Guatemala. Tesis de licenciatura. Guatemala. Recuperado de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/08/Monterroso-Jose.pdf>
- Montoya, B., & Landero, R (2008). Satisfacción con la vida y autoestima en jóvenes de familias monoparentales y biparentales. *Psicología y salud*, 18(1), 117-122. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/682-3070-1-PB.pdf>
- Moreno C., Palos A. y Betancourt O. (2017). Fortalezas en adolescentes de Colombia y México que nunca han intentado suicidarse. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 797-807. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/colombia,%20fortalezas%20e%20intentos%20de%20suicidio.pdf>
- Moyeda G., Velasco S., y Ojeda R. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(2), 491-500. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/para%20planteamiento%20del%20problema%20autoeficacia.pdf>
- Muñoz J. y Alonso F. (2016). Relación entre la satisfacción vital y otras variables psicosociales de migrantes colombianos en Estados Unidos. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 15-32. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/satisfaccion%20vital/marco%20teorico%20satisfaccion%20vital%20y%20autoestima.pdf>

- Myers D. (2006). *Psicología*. 7 ma. *Madrid: Médica Panamericana*. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=I_OkN3KLPsAC&printsec=frontcover&source#v=onepage&q&f=false
- Myers, D. (2000). *Psicología social 6ª Ed. Social Psychology. 6th Ed.*. Bogotá, Colombia: *McGrawHill*. Recuperado de: file:///C:/Users/USER/Downloads/PSICOLOGIA_SOCIAL._David_G._Myers.pdf
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy?. *Psychological science*, 6(1), 10-19. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00298.x>
- OECD (2013): “Guidelines on measuring subjective well-being”, Recuperado de: <http://www.oecd.org/statistics/Guidelines%20on%20Measuring%20Subjective%20Wellbeing.pdf>
- Olaz F. (2001). La teoría social cognitiva de la autoeficacia. Contribuciones a la explicación del comportamiento vocacional. Trabajo de grado. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba
- Olaz, F. (2001). La teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia. *Journal of College Student Development*, 35, 19-24. Recuperado de: <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/olaz.pdf>
- Olaz, F. (2003). *Modelo social cognitivo del desarrollo de carrera*. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/605-2083-1-PB.pdf>
- Olaz, F. (2003). Modelo social cognitivo del desarrollo de carrera. *Revista Evaluar*, 3(1). Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/605>
- Oliva A., Ríos M., Antolín L., Parra Á., Hernando Á. y Pertegal M. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 33(2), 223-234. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021037010791114562>
- Olivari M. y Urrea M. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y enfermería*, 13(1), 9-15. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cienf/v13n1/art02.pdf>

- Olivas, A. & Barraza, A. (2016). Expectativas de autoeficacia académica en alumnos de un bachillerato técnico de la ciudad de Durango. Recuperado de: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Adelita.pdf>
- Orcasita L. Mosquera G. y Carrillo G. (2018). Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales de riesgo en adolescentes. *Informes Psicológicos*, 18(2), 141-168.
- Organización Mundial de la Salud. (2003). *Informe sobre la Salud en el Mundo 2003: forjemos el futuro*. Diamond Pocket Books (P) Ltd. Recuperado de: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42822/9243562436.pdf;jsessionid=DCE8C0D7ADF8A3E1173EDFE7C8D62F37?sequence=1>
- Palomera M. (2017). Psicología positiva en la escuela: un cambio con raíces profundas. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 66-71. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/1.1.1.1%20psicolog%C3%ADa%20positiva%20en%20la%20escuela.pdf>
- Panesso K. y Arango M. (2017). La autoestima, proceso humano. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/328507-129909-1-PB.pdf>
- Papalia D., Duskin F. y Martorell G. (2012) Desarrollo Humano. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/Desarrollo-humano-Papalia-12a.pdf>
- Park N. y Peterson C. (2003). Virtues and organizations. In K. S. Cameron, J. E. Dutton y R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 33-47). San Francisco: Berrett-Koehle.
- Park N. y Peterson C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891-910.
- Park N. y Peterson C. (2009). Achieving and sustaining a good life. *Perspectives on Psychological Science*, 4, 422-428
- Park N., Peterson C. & Seligman M. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.

- Pavot, W., Diener, E. D., Colvin, C. R., & Sandvik, E. (1991). Further validation of the Satisfaction with Life Scale: Evidence for the cross-method convergence of well-being measures. *Journal of personality assessment*, 57(1), 149-161. Recuperado de: https://scihub.tw/https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327752jpa5701_17
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (Vol. 1). Oxford University Press. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vKzmCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR9&dq=peter+son+y+seligman+2004&ots=sRjmbMg5F1&sig=joDZi-hnTkrNo2dhyH5QyoakZGg#v=onepage&q=peter+son%20y%20seligman%202004&f=false>
- Polaino, A., Cabanyes, J. & De Pozo, A. (2003). Fundamentos de psicología de la personalidad. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=d_rAkAg-6MEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Proctor C., Linley P. & Maltby J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of happiness studies*, 10(5), 583-630.
- Punset E. (2010). El viaje a la felicidad: nuevas claves científicas. *Barcelona: Destino*. Recuperado de: <https://salvablog01.files.wordpress.com/2017/06/el-viaje-a-la-felicidad-eduard-punset.pdf>
- Quezada Z. J., Zavala, B. E. y Lenti, C. M. (2015) Satisfacción familiar en mujeres jóvenes. *Avances en Psicología*, 23(2), 223-229. Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/164/152>
- Quiceno, J., & Vinaccia, S. (2014). Satisfacción con la vida según la edad, escolaridad y tiempo del diagnóstico en pacientes reumáticos. *Psicología y salud*, 24(2), 157-165. Recuperado de: <http://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/921/1697>
- Quispe R. (2017). La autoestima. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/marco%20teorico%20autoestima.pdf>

- Rabito-Alcón, M., & Rodríguez-Molina, J. (2016). Satisfaction with life and psychological well-being in people with gender dysphoria. *Actas Esp Psiquiatr*, 44(2), 47-54. Recuperado de: <https://www.actaspsiquiatria.es/repositorio/18/100/ENG/18-100-ENG-47-54-885183.pdf>
- Ramírez, Á., & Rovira, P. (2008). *Creencias sociales y bienestar: valores, creencias básicas, impacto de los hechos vitales y crecimiento psicológico*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Marian_Bilbao/publication/271706500_Creencias_Sociales_y_Bienestar_valores_creencias_basicas_impacto_de_los_hechos_vitales_y_crecimiento_psicologico/links/587ff20d08ae9275d4ee3bb9/Creencias-Sociales-y-Bienestar-valores-creencias-basicas-impacto-de-los-hechos-vitales-y-crecimiento-psicologico.pdf
- Reguera I. (2002). *Ludwig Wittgenstein: un ensayo a su costa*(Vol. 12). Edaf. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=APhwqECuNC8C&oi=fnd&pg=PA25&dq=Wittgenstein+felicidad&ots=eFOMgcyLyx&sig=7IEcJBL8HQqCHD8ufOCyi_B10ic#v=onepage&q=Wittgenstein%20felicidad&f=false
- Reigal G., Viderra G., Tamayo I. y Ruiz D. (2013). Importància de l'autoconcepte físic i l'autoeficàcia general en la predicció de la conducta de pràctica física. *Apunts. Educació física i esports*, 2(112), 46-51. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFE/article/view/268176/355754>
- Reina M., Oliva A. y Águeda P. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/auestima,%20autoeficacia%20y%20satisfacion%20vital%20espa%C3%B1a.pdf>
- Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2011). Perceived emotional intelligence, self-esteem and life satisfaction in adolescents. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 227-234. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/ingles%20satisfacion%20con%20la%20vida,%20inteligencia%20emocional%20y%20autoestima.pdf>
- Riaño G., Uribe A., Bonilla C., Carrillo S. Hernández P y Bahamón M (2018). *Percepción De Autoeficacia Y Prácticas Sexuales Protegidas En Mujeres-Hombres Jóvenes*. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/Articulo.pdf>

- Rivero J. y Fierro M. (2005). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Unidad de Medicina del Adolescente. Servicio de Pediatría. Hospital de Móstoles, revista de Pediatría Integral, Madrid.* Recuperado de: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)
- Rodríguez P. y Álvarez J. (2016). Rasgos de género, autoestima y satisfacción con la vida en adolescentes de la ciudad de Monterrey, México. *Revista de Psicología de la Salud*, 4(1), 1-23.
- Rojas M. (2007). Heterogeneity in the relationship between income and happiness: A conceptual-referent-theory explanation. *Journal of economic psychology*, 28(1), 1-14. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0167487005001042>
- Rojas P (2014) Nivel de Autoeficacia de los empleados de la Confederación Deportiva Autónoma de Guatemala. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/Proyecto%20tesis/auto%20eficacia.pdf>
- Romero T Pinzón C. y Acosta P. (2016). Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extraedad escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 8(2), 43-53.
- Rothman K. (2012). *Epidemiology: an introduction*. Oxford university press. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RZNpAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=2.+Rothman+KJ.+Epidemiology:+an+introduction.+2nd+Ed.+New+York:+Oxford+university+press%3B+2012.&ots=s2lcXY__bm&sig=tVnznup24ypFOJ4P0CyxRwPMA14#v=onepage&q&f=false
- Ruiz G., Medina M., Zayas A., y Gómez M. (2018). Relación entre la autoestima y la satisfacción con la vida en una muestra de estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 2(1), 67-76. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/autoestima%20y%20satisfaccion%20con%20la%20vida.pdf>
- Sáez, Lavega P., Mateu M. & Rovira G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar: contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de Investigación Educativa*, 2014, vol. 32, núm. 2, p. 309-326.

- San Martín J. y Barra E. (2013). Autoestima, apoyo social y satisfacción vital en adolescentes. *Terapia psicológica*, 31(3), 287-291. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Desktop/psicolog%C3%ADa%20positiva/estado%20del%20arte/autoestima%20y%20autoeficacia%20barra.pdf>
- Sánchez J. (2003). Ensayo, obesidad y autoestima en psicoterapia Gestalt. *Centro Gestalt de México*. Recuperado de: <http://www.mundogestalt.com/cgi-bin/index.cgi>.
- Sánchez o. (2018) *Mas de cien años resistiendo la escuela tradicional*. Revista El Tiempo. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/oscar-sanchez/mas-de-100-anos-resistiendo-la-escuela-tradicional-209788#>
- Sanjuán, P., Pérez, A., & Bermúdez, J (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(Su2), 509-513. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797116.pdf>
- Santana L., Feliciano L. y Cruz A. (2010). El programa de orientación educativa y sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en educación secundaria. *Revista de Educación*, 351, 73-105. Recuperado de: <http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re351/re351.pdf#page=73>
- Santos G. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida A problematical target: Educating for values and preparing for life. *Revista de educación*, 351, 23-47. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=glUaBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=Santos+Guerra,+M.+A.+\(2010\).+Una+pretensi%C3%B3n+problem%C3%A1tica:+educar+para+los+valores+y+preparar+para+la+vida.+Revista+de+Educaci%C3%B3n,+351,+23-47.&ots=ZWPfwAjQsS&sig=FBYh04FCjeG8ZzRoKFWIW0qP7FM#v=onepage&q=Santos%20Guerra%20M.%20A.%20\(2010\).%20Una%20pretensi%C3%B3n%20problem%C3%A1tica%3A%20educar%20para%20los%20valores%20y%20preparar%20para%20la%20vida.%20Revista%20de%20Educaci%C3%B3n%20351%2023-47.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=glUaBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=Santos+Guerra,+M.+A.+(2010).+Una+pretensi%C3%B3n+problem%C3%A1tica:+educar+para+los+valores+y+preparar+para+la+vida.+Revista+de+Educaci%C3%B3n,+351,+23-47.&ots=ZWPfwAjQsS&sig=FBYh04FCjeG8ZzRoKFWIW0qP7FM#v=onepage&q=Santos%20Guerra%20M.%20A.%20(2010).%20Una%20pretensi%C3%B3n%20problem%C3%A1tica%3A%20educar%20para%20los%20valores%20y%20preparar%20para%20la%20vida.%20Revista%20de%20Educaci%C3%B3n%20351%2023-47.&f=false)
- Schade Y., Ramírez R., Nazar C., Buhring S. y Rehbein F. (2019). Percepción de autoeficacia y rendimiento en tareas de memoria operativa: Comparación entre adultos mayores y jóvenes. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 57(2), 129-138.

- Schnettler, B., Miranda, H., Sepúlveda, J., Orellana, L., Denegri, M., Mora, M., & Lobos, G. (2014). Variables que influyen en la satisfacción con la vida de personas de distinto nivel socioeconómico en el sur de Chile. *Suma psicológica*, 21(1), 54-62. Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0121438114700074?token=76910A6195309D681653E2F80BA2B3B5FF0010B5AEDF89177C64B98A1FB79991E73A5925DD7C191AD266DA682261DD61>
- Seligman M. (2002). La Auténtica Felicidad/Authentic Happiness (Spanish Edition). *Ediciones B* (July 30, 2007).
- Seligman M. (2017). *La auténtica felicidad*. B DE BOOKS. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wA4JDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=la+a+autentica+felicidad+&ots=xYLVUidfW1&sig=8x1RoVabHqXddlecq_xWNyZMHDs#v=onepage&q&f=false
- Seligman M. y Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.
- Seligman, M. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York, NY, US: Free Press.
- Seligman, M. E. (2017). *La auténtica felicidad*. B DE BOOKS. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=wA4JDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=la+a+ut%C3%A9ntica+felicidad&ots=xYLZTh9h-1&sig=IgeB4C7BsDJ1eGWkb3LiTzQmvCs>
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Preliminary validation of the brief multidimensional students' life satisfaction scale (BMSLSS). *Social Indicators Research*, 61(2), 121-145. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021326822957>
- Serrano E. y Gascó E. (2012). La transición adolescente y la educación. *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad. I*, 1-16. Recuperado de: <file:///E:/instrumentso/adolescencia.%205.pdf>
- Shin, D. C., & Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social indicators research*, 5(1-4), 475-492. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://link.springer.com/article/10.1007/BF00352944>

- Tarazona D. (2005). Autoestima, satisfacción con la vida y condiciones de habitabilidad en adolescentes estudiantes de quinto año de media. Un estudio factorial según pobreza y sexo. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(2), 57-65
- Triadó, C., Villar, F., Solé, C., & Osuna, M.J. (2005). La media del bienestar en personas mayores: Adaptación de la escala Ryff. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 3, 437-363
- Triadó, C., Villar, F., Solé, C., Osuna, M. J., & Pinazo, S. (2005). The meaning of grandparenthood: Do adolescent grandchildren perceive the relationship and role in the same way as their grandparents do?. *Journal of Intergenerational Relationships*, 3(2), 101-121. Recuperado de: https://scihub.tw/https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J194v03n02_07
- UNESCO (2008) *La Escuela Y Los Adolescentes. Informe Sobre Tendencias Sociales Y Educativas En América Latina*. Recuperado de: <file:///E:/instrumentso/adolescencia.pdf>
- UNICEF (2011). *Estado mundial de la infancia 2011-Resumen Ejecutivo: La adolescencia una época de Oportunidades*. UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_Estado_Mundial_de_la_Infancia_2011_-_La_adolescencia_una_epoca_de_oportunidades.pdf
- UNICEF. (2002). *Adolescencia: una etapa fundamental*. unicef. Recuperado de: <file:///E:/instrumentso/adolescencia.%203.pdf>
- Uribe A., Bahamon M., Reyes R., Trejos H. y Alarcón V. (2017). Percepción de autoeficacia, asertividad sexual y uso del condón en jóvenes colombianos. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 20, no. 1 (ene.-jun. 2017); p. 203-211. Recuperado De: <http://www.redalyc.org/pdf/798/79849735010.pdf>
- Uribe A., Riaño G., Bonilla C., Carrillo S., Hernández P. y Bahamón M. (2017). Percepción de autoeficacia vs rechazo del uso del condón en las prácticas sexuales de mujeres y hombres jóvenes. *Psicogente*, 20(37), 25-35. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497555990003.pdf>

- Válek M. (2007). Autoestima y motivaciones sociales en estudiantes de educación superior. *Trabajo de Grado Magister*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo. Recuperado de: file:///C:/Users/USER/AppData/Local/Temp/Temp1_971.zip/971.pdf
- Vásquez, C., Duque, A., & Hervas, G. (2012). Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) en una muestra representativa de españoles adultos: Validación y datos normativos. *The spanish journal of psychology*, 15(1), 1-37. Recuperado de: http://webs.ucm.es/info/psi-salud/carmelo/PUBLICACIONES_pdf/2012-SWLS_Nor-mative_data_copia.pdf
- Vecina J., (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/778/77827103/>
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative?. *Social indicators research*, 24(1), 1-34. Recuperado de: <https://sci-hub.tw/https://link.springer.com/article/10.1007/BF00292648>
- Veenhoven, R. (1997). Advances in understanding happiness. *Revue québécoise de psychologie*, 18(2), 29-74. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/97c-full.pdf>
- Veenhoven, R. R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención psicosocial*, 3, 87-116. Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/94d-fulls.pdf>
- Velásquez F. (2009). Autoeficacia: Acercamientos y definiciones. *Psicogente*, 12(21), 16. Recuperado de: <file:///E:/instrumentso/6.pdf>
- Velásquez F. (2011). Revisión histórico-conceptual del concepto de Autoeficacia. *Pequén*, 1(2). Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/8%20REVISI%C3%93N%20HIST%C3%93RICO-CONCEPTUAL%20DEL%20CONCEPTO%20DE%20AUTOEFICACIA.pdf>
- Velásquez F. (2015). Revisión histórico-conceptual del concepto de Autoeficacia. [En línea].
- Villamarín Cid, F. (1990). Auto-eficacia y conductas relacionadas con la salud. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/94550/1/RevPsicolSalud_2_1-2_04.pdf
- Villar, F., Osuna, M. J., Resano, C. S., & Triadó, C. (2005). La medida del bienestar en personas mayores: adaptación de la Escala Ryff. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 58(3), 347-364.

- Zabaleta T. (2010). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento psicológico*, 1(6).
- Zabaleta, A. T. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento psicológico*, 1(5), 117-123. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/801/80100510.pdf>
- Zimmerman B., Kitsantas A. y Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1).
- Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., & Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1). Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/537/477>

Anexos y apéndices

Anexo 1. Escala de autoeficacia general (Baessler y Schwarzer 1996)

Código_____Sexo_____Edad_____Grado_____

Indicaciones:

Las siguientes afirmaciones se refieren a tu capacidad para resolver problemas. Lee cada una de ellas, y marca la alternativa que consideres conveniente. No hay respuestas correctas, ni incorrectas.

N°	Afirmaciones	Opciones de respuesta			
		Incorrecto	Apenas cierto	Más bien cierto	Cierto
1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero aunque alguien se me oponga.				
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.				
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.				
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.				
5	Gracias a mis cualidades puedo superar situaciones imprevistas.				
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo(a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.				
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.				
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.				
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.				
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.				

Anexo 2. Escala de satisfacción vital (SWLS) Diener, Emmons, Larsen, & Griffin (1985)

Código_____ Sexo_____ Edad_____ Grado_____

Indicaciones.

A continuación se presentan algunas oraciones con las que puede estar de acuerdo o en desacuerdo, léelas cuidadosamente, piensa en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, y marca con una “X” tu respuesta en la casilla respectiva. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

N°	Afirmaciones	Opciones de respuesta.						
		1	2	3	4	5	6	7
1	En muchos aspectos, mi vida se acerca a lo que siempre he querido.							
2	Las condiciones de mi vida son excelentes.							
3	Estoy satisfecho(a) con mi vida.							
4	Hasta el momento he alcanzado las cosas importantes que quería para mi vida.							
5	Si volviera a nacer no cambiaría casi nada en mi vida.							

Anexo 3. Formato Consentimiento Informado



Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia
Tels: (7) 5685303 - 5685304 - 5685305 - Fax: 5682750 - www.unipamplona.edu.co

Consentimiento Informado

Estimado Padre de Familia del Mega Colegio Bicentenario

Cordial saludo

El presente comunicado tiene como fin, solicitar de manera respetuosa su colaboración para continuar con el desarrollo de mi trabajo de grado denominado: **“Satisfacción vital y su correlación con la autoeficacia en estudiantes de undécimo grado”** que se está desarrollando con fines netamente académicos como opción de grado de Psicología; este proyecto está a cargo del Psicólogo en Formación de la Universidad de Pamplona **Jeisson Manuel Paredes Rojas con el número de cédula: 1090501809** quien realizará la aplicación de la Escala De Percepción De Autoeficacia General (Baessler Y Schwarzer, 1988) y la escala De Satisfacción Con La Vida (SWLS).

Por lo tanto, solicito su apoyo para aplicar dichas escalas en las instalaciones del Mega Colegio Bicentenario en un tiempo estipulado de 20 minutos con su hijo(a). Adicionalmente, solicitaré algunos datos personales como la edad y sexo del joven. A través de la información recolectada se podrá identificar la relación entre la satisfacción vital y la autoeficacia en los estudiantes de grado undécimo del Mega Colegio Bicentenario mediante un estudio cuantitativo.

Toda la información se manejará de forma confidencial y la institución educativa estará al tanto de los resultados de la investigación. En caso de aceptar y autorizar la participación de su hijo en la presente propuesta, solicito amablemente el diligenciamiento de la siguiente información:

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, actuando en mi calidad de representante legal del niño, niña o adolescente _____ con número _____ que cursa el grado _____ manifiesto mi aceptación a la aplicación de la escala De Percepción De Autoeficacia General (Baessler Y Schwarzer, 1988) y la escala De Satisfacción Con La Vida (SWLS).

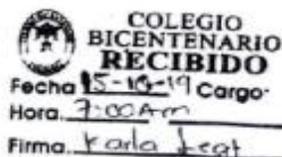
Firma: _____

Anexo 4. Carta de presentación



Universidad de Pamplona
Pamplona - Norte de Santander - Colombia
Tel: (7) 5685303 - 5685304 - 5685305 - Fax: 5682760 - www.unipamplona.edu.co

San José de Cúcuta, octubre 15 de 2019



Señora:
Leydi Lorena Vásquez
Rectora.

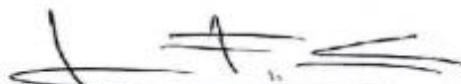
Cordial Saludo.

Asunto: solicitud de espacios con los estudiantes de undécimo grado para aplicación de dos instrumentos de evaluación.

A través de la presente se solicita de manera respetuosa espacios con los estudiantes de undécimo grado del Megacolegio Bicentenario para aplicación de dos instrumentos de evaluación como parte del trabajo de grado del estudiante: JEISSON MANUEL PAREDES ROJAS identificado con cédula de ciudadanía número: 1090501809 de Cúcuta; quien realiza la tesis de grado que lleva por título: SATISFACCIÓN VITAL Y SU CORRELACIÓN CON LA AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CÚCUTA; cuyo propósito es describir el nivel de autoeficacia y satisfacción vital en estudiantes de undécimo grado, a través de herramientas cuantitativas para el análisis de la relación entre dichas variables.

Agradeciendo su atención y Colaboración.


JEISSON MANUEL
PAREDES ROJAS
Psicólogo En Formación


LUIS FELIPE CELY
GUTIÉRREZ
Director de Tesis



Formando líderes para la construcción de un
nuevo país en paz