

Construcción y validación de la Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA)

Construction and validation of the Adolescent Life Project Scale (EPROVA)

  Christian Ardela-Cabrera¹
  Metztlí Tonantzin Alvear Vásquez¹
  Giovanna Sofía Mora Chávez¹
  María Elena Mejía Romero¹

¹ Universidad Nacional Autónoma de México, México

Fecha de recepción: 05.01.2024
Fecha de aprobación: 30.10.2024
Fecha de publicación: 17.12.2024

Cómo citar: Ardela-Cabrera, C., Alvear Vásquez, M., Mora Chávez, G. & Mejía Romero, M. (2024). Construcción y validación de la Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA). *Psiquemag* 13 (2), 7-16.
<https://doi.org/10.18050/psiquemag.v13i2.3117>

Autor de correspondencia: Christian Ardela-Cabrera

Resumen

La importancia de un proyecto de vida radica en orientar las acciones a formas de vivir positivas, promoviendo la responsabilidad en la adolescencia. Por lo que, el objetivo fue diseñar y validar la Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA). Participaron estudiantes de secundaria entre edades de 14 a 20 años, con una edad promedio de 16 años, 52.75% de género masculino, 46.94% femenino y 0.31% de otro género, del Colegio Nacional de Educación Técnica plantel Azcapotzalco, México. El muestreo fue de tipo no probabilístico por conveniencia. La escala se aplicó en línea a un total de 637 alumnos. Se realizó un Análisis Factorial Exploratorio y se calculó la consistencia interna mediante un análisis de Alfa de Cronbach. El AFE agrupó el instrumento en 5 factores con una varianza explicada de 47%, los cuales son, Autoexpresión ($\alpha = .89$), Autodirección ($\alpha = .83$), Autonomía ($\alpha = .62$), Modos de empleo de tiempo ($\alpha = .68$) y Herramientas externas ($\alpha = .77$). Se concluye que el instrumento es válido y confiable en población adolescente de la Ciudad de México, por lo que, será útil para conocer las habilidades del adolescente para el planteamiento de proyecto de vida.

Palabras clave: Proyecto de vida, Calidad de vida, Estrategias, Adolescencia, Evaluación.

Abstract

The importance of a life project lies in orienting actions towards positive ways of living, promoting responsibility in adolescence. Therefore, the objective was to design and validate the Adolescent Life Project Scale (EPROVA, from its initials in Spanish). High school students between the ages of 14 and 20 participated, with an average age of 16 years, 52.75% male, 46.94% female and 0.31% of another gender, from the Colegio Nacional de Educación Técnica plantel Azcapotzalco, México. The sampling was non-probabilistic by convenience. The scale was applied online to a total of 637 students. An Exploratory Factor Analysis was performed and the internal consistency was calculated by means of a Cronbach's Alpha analysis. The AFE grouped the instrument into 5 factors with an explained variance of 47%, which are, Self-expression ($\alpha = .89$), Self-direction ($\alpha = .83$), Autonomy ($\alpha = .62$), Modes of time use ($\alpha = .68$) and External tools ($\alpha = .77$). It is concluded that the instrument is valid and reliable in the adolescent population of Mexico City, so it will be useful to learn about the adolescent's abilities to plan his or her life project.

Keywords: Life project, Quality of life, Strategies, Adolescence, Evaluation.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, México es considerado como uno de los países con más problemáticas relacionadas a la adolescencia afectando aproximadamente a 20.8 millones de personas con edades entre 15 a 24 años (Bazán-Riverón et al., 2019). Se ha encontrado que tener un proyecto de vida que contemple aspiraciones y expectativas, permite acceder a una mejor calidad de vida (Bazán-Riverón et al., 2019; Díaz-Garay et al., 2020).

El proyecto de vida hace referencia a la orientación y el sentido que la persona le da a su vida, tomando en cuenta relaciones socioculturales y la interacción con los otros sirviendo como mediadores significativos, de esto se resalta la importancia, ya que esto ayudará al adolescente a tomar decisiones vitales en su vida relacionadas con la identificación de sus fortalezas y debilidades reconocidas por él mismo (Díaz-Garay, 2020).

La creación de un proyecto de vida parte de la introspección del adolescente para definir qué es lo que él desea conseguir a partir de sus intereses por lo que es indispensable autoevaluarse y tomar en cuenta cuales son los factores que intervendrán en la creación del mismo (familia, pareja, amigos, la información con la que cuentan); esto le permitirá identificar sus fortalezas, debilidades y oportunidades con las que cuenta (Díaz-Barriga, Vázquez-Negrete y Díaz-David, 2019; Díaz-Garay, et al 2020; Betancourth y Cerón, 2017; Piloza-Loor y Zambrano-Montes, 2022); resulta fundamental el poder contextualizar el proyecto de vida en relación con las etapas de la adolescencia; ya que “el concepto del futuro depende de la fase por la que transita” (Merino, p. 3).

En la adolescencia, los cuestionamientos más comunes se relacionan con la identidad y propósitos de vida, por lo que es necesario armonizar el “soy” (del presente) y el “querer ser” (del futuro), para que la generación de un proyecto de vida sea satisfactoria (Betancourth y Cerón, 2017; Delgado, Vega y García, 2020). Así, el proyecto de vida es una construcción activa que abarca diversos aspectos y que es considerado como una meta a largo plazo, en el cual los adolescentes visualizan el estilo de vida que desean adoptar en un futuro, en el que sintetizan sus motivaciones para establecer

acciones concretas que los acerquen a este, otorgando la posibilidad de que estas acciones estén basadas en un previo análisis de las posibles consecuencias (Betancourth y Cerón, 2017; Delgado, Vega y García, 2020; Tenorio y Montoya, 2020).

García-Yepes (2017, p 154) define al Proyecto de vida como “un proceso que estructura tanto las expectativas vitales como las estrategias para lograr dichos objetivos en el marco de un contexto social”; es decir, para la construcción de un proyecto de vida, es fundamental visibilizar tanto al sujeto y las aspiraciones que tiene, como el entorno y las posibilidades que le ofrecen para lograr estas aspiraciones. Así, este autor define el Proyecto de vida a partir de tres dimensiones: valoración de sí mismo, proyección futura y relación con el contexto social y educativo, que, a su vez están conformadas por subcategorías que se describen a continuación:

La dimensión de “Valoración de sí mismo” está conformada por dos subcategorías: Autoestima, que es la actitud que confiere seguridad sobre la propia personalidad (Vargas, 2005) y Autoconocimiento, que es la posibilidad para conocer las propias capacidades y transformar las debilidades en oportunidades de mejora (D’ Angelo, 2000; D’ Angelo, 2003). La siguiente dimensión corresponde a “Proyección futura” y se conforma por tres categorías: Visión, que se encarga de articular el presente con las proyecciones futuras, motivando a la persona y convirtiendo el propósito en acción, por lo que marca la dirección a futuro teniendo como principio el compromiso y la motivación a lograr una meta a través de la superación de sus capacidades (Vargas, 2005); Objetivos, que son las metas vitales de la planeación personal, es decir, lo que el individuo quiere ser en determinado momento de su vida influido por los factores sociales, generales y específicos con los que interactúa (D’Angelo, 1986, 2000; García-Yepes, 2017) y Estrategias, que son acciones que el sujeto va a realizar y están orientadas hacia las metas vitales de la planeación personal, es decir son planes de acción que estructuran los objetivos particulares y generales, siendo fundamentales para alcanzar dichos objetivos y superar dificultades de la vida (D’Angelo, 1986; García-Yepes, 2017). La última dimensión es “Contexto social y sistema educativo” y cuenta con cuatro subcategorías: Recursos económicos, que representan todos los elementos, medios, factores de cuya acción

puede obtenerse satisfacción de necesidades y que puede impactar en las alternativas o acciones que orienten la proyección vital (Casal et al., 2006; Patiño, 1995); Contexto, es el entorno en el que se desarrollan las personas y sus historias de vida considerando la influencia de las relaciones familiares, interpersonales, los referentes culturales, las condiciones económicas, los aspectos laborales, profesionales y sociales (Casal et al., 2006; Ruiz, 2012; Leiva, 2012); Proyecto de vida alternativa (PVA) que implica los reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones de contextos vitales respetando la identidad personal al momento de tomar decisiones (D' Angelo, 2003) y Sistema educativo que se define como un conjunto de procedimientos, decisiones y acciones provenientes de la convivencia familiar, escolar, social que objetivan la edificación de aquel ser humano que la propia sociedad desea teniendo un impacto en el desarrollo del propio proyecto de vida (Jiménez, 2019).

Así, la importancia del proyecto de vida radica en orientar las acciones a determinadas formas de vivir y promueve la responsabilidad, esto quiere decir, hacerse cargo de las propias decisiones, autonomía, fomentar actitudes de respeto, capacidad de compartir, aprender a admitir las diferencias, aceptar las posibilidades y las limitaciones (Betancourth, et al, 2019). Cuando no se tienen expectativas o aspiraciones en relación con metas, la calidad de vida del adolescente se ve mermada y no permite la consolidación de un proyecto de vida (García-Yepes, 2017; Tierno, 2018).

Se ha realizado investigación previa sobre el Proyecto de vida y se ha visto que, en Brasil, Dellazzana-Zanon et al., (2019) validó la Escala de Proyectos de Vida para Adolescentes (EPVA). El instrumento consta de 42 ítems, el cual se contesta a través de una escala de tipo Likert de cinco puntos, los cuales van de “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo” y comprende cinco dimensiones: a) Religiosidad, b) Estudio, c) Aspiraciones positivas, d) Bienes materiales, e) Relaciones afectivas. El instrumento presenta evidencias de confiabilidad a través del alfa de Cronbach mayores a .70 en todos los factores. La dimensión Relaciones afectivas se relaciona con proyectos para iniciar, mantener o intensificar relaciones afectivas. Esta dimensión está compuesta por las subcategorías: (a) formar una familia, con o sin hijos; (b) convivencia

con la familia de origen, (c) noviazgo y (d) proyectos que impliquen ayudar a un familiar. La dimensión Estudio se refiere a proyectos sobre la continuidad de los estudios. Esta dimensión está compuesta por las subcategorías: (a) terminar estudios y (b) ir a la universidad. La dimensión Aspiraciones Positivas se relaciona con proyectos relacionados con el deseo de mejorarse como persona a lo largo del tiempo. Se incluyen proyectos que indican la voluntad de convertirse en una mejor persona que marca, de alguna manera, una diferencia en la vida de otras personas y en la sociedad. La categoría de Bienes Materiales se refiere a proyectos relacionados con la adquisición de bienes materiales y el deseo de mejorar la propia condición financiera. La dimensión Religiosidad se refiere a proyectos de satisfacción con una conexión personal con Dios o con algo considerado absoluto.

El Cuestionario de sentido en la vida (Meaning Life Questionnaire, MLQ) elaborado por (Steger et al., 2006); adaptado al español y para adolescentes por Góngora y Castro (2011). El MLQ está compuesto por 9 ítems, que evalúan dos dimensiones: Presencia ($\alpha = .78$) y Búsqueda del sentido en la vida ($\alpha = .80$), esta escala utiliza una puntuación de 7 puntos, desde 1 (absolutamente falso) hasta 7 (absolutamente verdadero) (Steger et al., 2006).

Por otra parte, el Propósito en la vida (Purpose in Life-10-PIL-10) desarrollada por García-Alandete et al. (2013). Utiliza una escala de 7 categorías de respuesta (1 a 7). El PIL-10 está compuesto por 2 subescalas de cinco ítems cada una: Sentido y satisfacción, y Metas vitales. Se ha mostrado una adecuada fiabilidad con coeficientes $\alpha = .81$ para la subescala de Sentido y Satisfacción y de $\alpha = .84$ para la subescala de Metas Vitales ($\alpha = .71$) (García-Alandete et al., 2013).

Así mismo, la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA) desarrollado por Sánchez-Sandoval y Verdugo (2016), el cual consta de 14 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de cinco opciones: 1 “estoy seguro/a de que no ocurrieran” a 5 “estoy seguro/a de que ocurriera”. El EEFA posee una estructura factorial basado en 4 factores: Expectativas económico/laborales ($\alpha = .79$); Expectativas académicas ($\alpha = .81$); Expectativas de bienestar personal ($\alpha = .65$); Expectativas familiares ($\alpha = .68$). El EEFA posee propiedades psicométricas adecuadas, demostrando así su validez y confiabilidad.

MÉTODO

También está la versión reducida del Cuestionario de Metas para Adolescente (CMA-R) desarrollado originalmente por Sanz de Acedo Lizarraga et al. (2006) y adaptada a la versión reducida por López-Mora et al. (2017), el cual tiene como objetivo detectar metas que persiguen los adolescentes. El instrumento cuenta con 26 ítems con siete dimensiones: a) Reconocimiento social, b) Interpersonal, c) Deportiva, d) Emancipativa, e) Educativa, f) Sociopolítica, g) Compromiso personal y confiabilidad a través de consistencia interna oscilando de .845 a .656.

Por su parte, Ramos y Chahuac (2019) adaptaron y tradujeron la Escala de Evaluación de Proyecto de Vida para adolescentes en el idioma quechua. La validez del contenido fue de 0,874. Por otro lado, se encontró una moderada consistencia interna (Alfa de Cronbach 0,535). El análisis factorial 0,571. En una muestra de adolescentes de 13 a 18 años. La Escala consta de 10 ítems divididos en 4 factores: a) Planeamiento de metas (ítems 1, 2 y 3); b) Posibilidad de logros (ítems 5 y 6); c) Disponibilidad de recursos (ítems 7 y 8); d) Fuerza de motivación (ítems 9 y 10). (Cari & Roca, 2017). La calificación se puntúa del 0 al 4. Fluctuando los puntajes obtenidos entre 0 a 40. Además, se conoce la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida, creada por Orfelinda García Camacho en Lima-Perú año 2002.

Una vez revisado los antecedentes existentes sobre el intento de medir escalas que buscan explorar el “proyecto de vida”, se considera relevante mencionar que su estructura factorial, en algunas ocasiones, considera medir constructos que no necesariamente se acercan al marco teórico evidenciado, ni consideraron modelos teóricos consistentes como el propuesto por García-Yepes (2013), por lo tanto, se evidencia un vacío instrumental considerando este sentido teórico.

Mencionado estos datos referentes a la problemática teórica y práctica, este estudio tiene como objetivo general diseñar y analizar las evidencias psicométricas de un instrumento para evaluar el proyecto de vida en estudiantes de preparatoria provenientes de la Ciudad de México.

Diseño de investigación

La presente investigación es de diseño instrumental, dado que se analizaron las propiedades psicométricas de un instrumento de medida psicológica (Ato et al., 2013).

Muestra

Este estudio contó con un total de 637 alumnos con edades entre los 14 y 20 años, de los cuales, el 52.75% son de género masculino, 46.94% son de género femenino y 0.31% de otro género. Todos los participantes provienen del Colegio Nacional de Educación Técnica (CONALEP) plantel Azcapotzalco de los semestres: segundo, cuarto y sexto. Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia.

Instrumentos

Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA): Elaborado en esta investigación a través de una exhaustiva revisión de la literatura del cual se formularon 130 reactivos iniciales, el cual buscó evaluar 9 dimensiones (Autoestima, Autoconocimiento, Visión, Objetivos, Estrategias, Recursos Económicos, Contexto, Proyecto de Vida Alternativo, Sistema Educativo) con 6 opciones de respuesta (1=Totalmente en desacuerdo/ 2=En desacuerdo/ 3=Un poco en desacuerdo/ 4=Un poco en acuerdo/ 5=De acuerdo / 6=Totalmente de acuerdo). Tiene como objetivo medir la percepción que tiene los adolescentes sobre su proyecto de vida.

Procedimiento

Se recolectó y buscó de información sobre el proyecto de vida adolescente utilizando bases de datos (PsycInfo, Ovid, Elsevier, Scielo, Google Académico), utilizando “Proyecto de vida”, “Proyecto de vida en adolescentes”, “Proyecto de vida en la adolescencia” como palabras clave para la búsqueda, únicamente en idioma español. Con base a la información recaudada se elaboraron 130 reactivos divididos en 9 dimensiones planteadas por García-Yepes (2017).

Posteriormente se contactó a tres expertos en el tema para su revisión que estuvo basado en la claridad y pertinencia del reactivo, así como su capacidad para medir los aspectos

de la dimensión. Con base en la evaluación de los expertos, depuramos ítems, quedándonos con 62 reactivos que fueron piloteados con 9 adolescentes hombres y mujeres. Tras el pilotaje el instrumento quedó constituido por 61 reactivos, los cuales se integraron en una aplicación en línea (Google Forms) para su aplicación, a cuyos datos sólo tenían acceso los investigadores.

Se contactó al coordinador del Colegio Nacional de Educación Técnica (CONALEP) Plantel Azcapotzalco ubicado en la Ciudad de México, quien brindó el permiso pertinente para la realización del estudio. La recolección de datos se elaboró en el área de computación, en el cual los estudiantes usaban las computadoras para contestar, este proceso duró 3 días con grupos de segundo, cuarto y sexto semestre en el turno matutino y vespertino. Una vez culminado este proceso de recolección de datos, se continuó con el análisis estadístico.

Análisis de datos

Para proceder a los análisis se empleó una hoja de cálculo de MS-Excel para realizar el vaciado de datos. Esta información se exportó a un programa estadístico, el cual permitió el análisis descriptivo de los ítems (Bologna, 2013). Para investigar las evidencias de validez basadas en la estructura interna se tuvo en cuenta el análisis factorial exploratorio usando el R Studio (Herrero, 2010). Por último, se indagó las evidencias de fiabilidad con los coeficientes alfa de Cronbach usando matrices de Pearson (Gadermann et al., 2012).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Validez de contenido

Para analizar la validez de contenido de la Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA) se consultó a 3 jueces expertos evaluando si cada reactivo cumplía con ser comprensible, pertinente y si evaluaba la dimensión correspondiente, de los cuales 61 ítems fueron escogidos evaluando 9 dimensiones teóricamente distribuidas, encontrándose evidencias de un adecuado funcionamiento.

Análisis descriptivo de los ítems

En el análisis descriptivo se puede evidenciar las frecuencias de respuesta de los ítems para las 6 opciones, ninguno superior al 80% indicando de

esta manera que los participantes contestaron las preguntas de forma correcta entendiendo las preguntas. Por otro lado, se eliminaron los ítems (20 reactivos) con curtosis mayor a ± 3 , ya que un valor alto evidencia una variación alta a una distribución normal, siendo no adecuado para la realización de un análisis factorial exploratorio (Pérez y Medrano, 2010).

Análisis factorial exploratorio

El índice de KMO evidenció un valor de .97 y la prueba de Bartlett una significancia adecuada ($p = .000$) lo que permitió ejecutar un AFE. Para el análisis factorial exploratorio se utilizó el método de máxima verosimilitud con rotación Varimax debido a que se quería asegurar la diferenciación de las dimensiones, se utilizó una matriz policórica, debido a que la escala utiliza ítems politómicos (tipo Likert) (Lloret-Segura et al., 2014). De los nueve factores propuestos se derivaron 5 factores con valores Eigen > 1 , que explicaban 47% de la varianza total. Se seleccionaron 41 ítems con carga factorial $> .40$ y se eliminaron 14, debido a que 4 tuvieron cargas factoriales $< .40$ y 10 tuvieron cargas altas en dos o más factores. A continuación, se definen los cinco factores:

Dimensión 1. Autoexpresión

El contenido de la dimensión 1 "Autoexpresión", compuesta por los ítems 56, 48, 40, 41, 47, 54, 46 y 61, tiene correspondencia al planteamiento realizado por D'Angelo (2003), quien hace referencia a la autoexpresión personal verdadera y la autenticidad, elementos que son descritos como la posibilidad y disposición del individuo para expresarse tal cuál es, admitiendo sus faltas y fallas, posibilitando un mejoramiento personal, a través de la aceptación del aporte de los demás. La expresión de la autenticidad del yo se puede visualizar en la concordancia que el individuo mantiene entre lo que experimental, lo que comunica y lo que hace.

Dimensión 2. Autodirección

La dimensión 2, comprendida por los ítems 21, 3, 18, 1, 33, 7 y 25, fue categorizada de esta forma por reflejar en sus afirmaciones lo comprendido por la "Autodirección", planteado por D'Angelo (1986), que considera de gran importancia las características de persona reflexiva-creativa, proyección y realización personal, social, constructiva, autónoma y desarrolladora, lo

que permite formar individuos preparados para enfrentar de manera efectiva los cambios y reaccionar ante lo inesperado.

Dimensión 3. Autonomía

La dimensión 3, comprendida por los ítems 5, 4 y 38 está pasada en lo planteado por D'Angelo (1986) como Autonomía, que expresa la posibilidad de pensar la realidad con criterio propio, tomar decisiones consecuentes con el modo de pensar, rectificar o modificar la visión general, expectativas, aspiraciones, metas, planes ya acciones futuras considerando los elementos que se requieren para conseguirlo.

Dimensión 4. Modos de empleo de tiempo

El contenido de la dimensión 4 "Modos de empleo de tiempo", conformada por los reactivos 27, 42, 12, 28 y 55; se encuentra relacionado al planteamiento que realiza D'Angelo (2003) sobre los "modos de empleo de tiempo", los cuales hacen referencia a características cuantitativas y cualitativas de la actividad global que realizan los individuos. Este análisis de los modos de

empleo de tiempo, engloban los conjuntos de actividades que los individuos realizan; el carácter autoasignado de las actividades, es decir si estas se realizan y son sentidas como propias o se realizan por obligación o imposición; y el carácter valorativo-social de determinadas actividades, incluyendo no solo el valor social, sino también el sentido que la persona le otorga a dichas actividades; posibilitando así que el estudio de estos modos de empleo permitan apreciar el grado de balance o desbalance en cuanto el empleo del tiempo actual y las expectativas del empleo del tiempo futuro.

Dimensión 5. Herramientas externas

La dimensión 5, comprendida por los ítems 14, 16, 10 y 22, fue llamada de esta manera por tener como contenido afirmaciones que corresponden a lo planteado por D'Angelo (1986) como Situación social del desarrollo (SSD), que permite comprender cómo se forma el proyecto de vida a partir de la "posición externa" del adolescente en donde se visibilizan las posibilidades o recursos disponibles de la persona, enmarcados en un contexto social diverso, concreto y dinámico.

Tabla 1

Cargas factoriales y alfa de Cronbach por dimensión

	Carga factorial	Correlación ítem-subescala
Dimensión 1: Autoexpresión	$\alpha = .89$	
56. Me siento satisfecho cuando me miro al espejo	0.7	0.676
48. Cuido de mi persona.	0.69	0.756
40. Físicamente me siento saludable.	0.67	0.671
41. Reconozco mis fortalezas.	0.64	0.726
47. Considero que en mi entorno me puedo expresar libremente.	0.6	0.698
54. Me siento satisfecha con las actividades que hago diariamente	0.5	0.632
46. Soy una persona creativa.	0.43	0.594
61. Corrijo mis errores.	0.41	0.574
Dimensión 2: Autodirección	$\alpha = .83$	
21. Tengo un plan B por si llego a necesitarlo.	0.59	0.643
3. Suelo planear mis actividades diarias.	0.58	0.574

18. Me considero un buen administrador.	0.55	0.547
1. Conozco mis metas.	0.52	0.53
33. Priorizo actividades.	0.49	0.599
7. Pienso en diferentes alternativas de solución para resolver un problema.	0.49	0.62
25. Pienso en cómo realizar una actividad antes de hacerla.	0.41	0.617
Dimensión 3: Autonomía	$\alpha = .62$	
5. Me gustaría conocer otros países.	0.6	0.495
4. El dinero es importante en mi vida.	0.49	0.413
38. Mi pasado no definirá la persona en la que me quiero convertir.	0.48	0.386
Dimensión 4: Modos de empleo de tiempo	$\alpha = .68$	
27. Me esfuerzo para sacar buenas calificaciones.	0.59	0.576
42. Ir a la escuela ayuda a conseguir un buen empleo.	0.56	0.247
12. Ir a la escuela es una pérdida de tiempo.	0.5	0.398
28. Prefiero ir a la escuela que trabajar.	0.44	0.573
55. Considero que el ahorro es importante.	0.43	0.499
Dimensión 5: Herramientas externas	$\alpha = .77$	
14. Mis maestros me ayudan a ser mejor.	0.53	0.533
16. Considero que mi entorno me brinda oportunidades.	0.49	0.699
10. Las personas con las que me relaciono son agradables.	0.44	0.518
22. Mi entorno me brindará apoyo cuando lo necesite.	0.4	0.58

En la tabla 1, se evidencia la confiabilidad del instrumento, cada dimensión cumple con una consistencia interna mínima de .62 y máxima de .89, de igual forma cuenta con las cargas factoriales por ítem y las correlaciones ítem - subescala por factor.

Con respecto a la primera dimensión, “Autoexpresión”, el obtener puntajes elevados en esta dimensión, sugiere que el sujeto posee la habilidad para un mejoramiento personal, a través de la aceptación de la opinión de los demás y la concordancia de lo que el individuo experimenta, comunica y hace.

La segunda dimensión, nombrada “Autodirección”, el obtener un puntaje alto en esta dimensión refleja que la persona es reflexiva-creativa y

cuenta con herramientas para enfrentar de manera efectiva los cambios y reaccionar ante lo inesperado.

La tercera dimensión, “Autonomía”, el obtener un puntaje alto en esta dimensión expresa que el individuo cuenta con criterio propio y es capaz de tomar decisiones consecuentes con el modo de pensar, rectificar o modificar su visión general de la vida.

La cuarta dimensión “Modos de empleo de tiempo”, obtener un puntaje alto en esta dimensión, refleja un balance en cuanto al empleo que realiza el joven de su tiempo actual y de las expectativas que tiene en cuanto a cómo emplear su tiempo en un futuro.

La quinta dimensión nombrada “Situación social del desarrollo”, el obtener un puntaje alto refleja que el adolescente da cuenta de sus posibilidades o recursos, los cuales se encuentran enmarcados en un contexto social diverso, concreto y dinámico.

Las dimensiones expuestas previamente, también se han encontrado, parcialmente en algunos otros instrumentos; como es el caso de La Escala de Proyectos de Vida para Adolescentes (EPVA) (Dellazzana-Zanon, 2019), comprendida por 5 dimensiones; Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA) (Sánchez-Sandoval & Verdugo, 2016), compuesta por 4 factores; y Escala de Evaluación de Proyecto de Vida (Ramos & Chahuac, 2019), compuesta por 4 factores; la cuales destacan las habilidades personales, los recursos sociales y proyección a futuro, elementos fundamentales para la creación de un proyecto de vida.

El estudio demostró que la escala EPROVA cuenta con propiedades psicométricas sólidas, constituyendo una alternativa adecuada y consistente para la evaluación de la percepción del Proyecto de vida en adolescentes. La aportación de esta escala responde a la necesidad de crear herramientas enfocadas y especializadas en la población adolescente mexicana, ya que durante la realización de la presente investigación fueron escasos los instrumentos encontrados dirigidos en esta población (adolescentes mexicanos) centrados en la evaluación del proyecto de vida.

que evalúan Autoexpresión, Autodirección, Autonomía, Modos de empleo de tiempo y Herramientas externas.

Es importante destacar que, al ser un instrumento que evalúa percepción, las respuestas otorgadas por los jóvenes pudieron estar influenciadas por diversos factores como deseabilidad social, ya que, al ser aplicado en un contexto escolar, los jóvenes podrían haber considerado la escala como una prueba de rendimiento que pudiera impactar en su calificación.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Los autores agradecen el apoyo brindado por los directores de las instituciones educativas y a los participantes.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Autofinanciado

Rol de los autores / Authors Roles:

CAC: Concepción del diseño, metodología, análisis e interpretación de los resultados y revisión.

MTAV: Conceptualización, escritura – borrador original.

GSMC: Conceptualización, escritura – borrador original.

MEMR: Análisis e interpretación de los resultados, escritura – Borrador original, Recursos

Conflicto de intereses: Los autores declaran bajo juramento no haber incurrido en conflicto de interés al realizar este artículo.

CONCLUSIONES

Se ha observado que la calidad de vida está relacionada a una elaboración de proyecto de vida, ya que este le otorga al individuo orientación y sentido; por lo cual es fundamental el desarrollo de un proyecto de vida desde la adolescencia, ya que en esta etapa comienzan los cuestionamientos sobre identidad y propósitos de vida (Bazán-Riverón et al., 2019; Díaz-Garay et al., 2020).

La Escala de Proyecto de Vida Adolescente (EPROVA) demostró ser válida y confiable para evaluar la percepción de los adolescentes sobre la elaboración del proyecto de vida adolescente, mediante 27 ítems enmarcados en 5 dimensiones

REFERENCIAS

- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bazán-Riverón, G.E., Osorio-Guzmán, M., Torres-Velázquez, L. E., Rodríguez-Martínez, J. I. y Ocampo-Jasso, J. A. (2019). Validación de una escala sobre estilo de vida para adolescentes mexicanos. *Revista Mexicana de Pediatría*, 86(3), 112-118. <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2019/sp193e.pdf>

- Betancourth, S. y Cerón, J. (2017). Adolescentes creando su proyecto de vida profesional desde el modelo DPC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50(1), 21-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795718>
- Betancourth Zambrano, S., Paz Gordillo, O. M., y Obando Perlaza, M. F. (2019). Evaluación de un programa de proyecto de vida a través de la controversia. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (57), 60–72. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1054>
- Bologna, E. (2013). *Estadística para psicología y educación* (3.ª ed.). Brujas
- Cari, V. & Roca, P. (2017). *Resiliencia y proyecto de vida en adolescentes en estado de abandono (Estudio realizado en los Centros de Atención Residencial del INABIF – Arequipa)*. Tesis para el grado de bachiller en Psicología <https://repositorio.unsa.edu.pe/items/132479f8-24d6-4598-8461-4d59fa6d61ab>
- Casal, J., García, M., Merino, R., & Quesada, M. (2006). Itinerarios y trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo. *Trayectorias*, VIII (22), 9-20. <https://www.redalyc.org/pdf/607/60715249003.pdf>
- D'Angelo, O. (1986) La formación de bs proyectos de vida del individuo. Una necesidad social. *Revista cubana de psicología*, 3(2), 31-39. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v3n2/05.pdf>
- D'Angelo, O. (2000) Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de psicología*, 17(3), 270-275. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>
- D'Angelo, O. (2003) Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista internacional creceremos* 6(1), 1-31. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20150429033758/07D050.pdf>
- Delgado, Y. G., Vega, L. E. S., y García, L. A. F. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149-165. <https://doi.org/10.6018/rie.332231>
- Dellazzana-Zanon, L. L., Zanon, C., Porto, A. P., De Oliveira, M. V. y De Paula, A. F. (2019). Evidências Preliminares de Validade da Escala de Projetos de Vida Para Adolescentes. *Avaliação Psicológica*, 18(4), 429-437. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2019.1804.18602.11>
- Díaz-Garay, I. del S., Narváez-Escorcía, I. T., y Amaya-De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 11(1), 113-126. <http://dx.doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11687>
- Díaz-Barriga, F., Vázquez-Negrete, V. y Díaz-David, A. (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. (2018). *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 17(1), 237-252. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17114>
- Gadermann, A. M., Guhn, M., & Zumbo, B. D. (2012). Estimating ordinal reliability for Likert-type and ordinal item response data: A conceptual, empirical, and practical guide. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 17(3), 1-13. <https://doi.org/10.7275/n560-j767>
- García-Alandete, J., Rosa, E. y Sellés, P. (2013). Estructura factorial y consistencia interna de una versión española del Purpose-In-Life Test. *Universitas Psychologica*, 12(2), 517-530. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-2.efci>
- García-Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 153-173. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300009>
- Herrero, J. (2010). El Análisis Factorial Confirmatorio en el estudio de la Estructura y Estabilidad de los instrumentos de evaluación: Un ejemplo con el cuestionario de autoestima CA-14. *Psychosocial Intervention*, 19(3), 289-300. <https://doi.org/10.5093/in2010v19n3a9>
- Jiménez, P. (2019). La educación como derecho social, humano y fundamental: principios y perspectivas de la educación moderna. *Revista de Investigações Constitucionais* 6(3)669–686, 2019. <https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>

- Leiva, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Aljibe
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- López-Mora, C., González, J., Garcés de los Fayos, E. J. y Portoles, A. (2017). Versión reducida del cuestionario CMA de Metas para Adolescentes (CMA-R). *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 445-464. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.226461>
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Perfiles Educativos*, 60(1), 1-6. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1993-60-identidad-y-plan-de-vida-en-la-adolescencia-media-y-tardia.pdf>
- Patiño, S. (1995). *El contexto discursivo de la educación*. Ediciones Universidad Simon Bolivar https://issuu.com/spatinoucm/docs/contexto_discursivo_de_la_educacion
- Pérez, E., y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58- 66. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v2.n1.15924>
- Pilozo-Loor, I. M. y Zambrano-Montes, L. C. (2022). Ideas emprendedoras y su relación con el proyecto de vida de los estudiantes de bachillerato. *Journal of the Academy*, 7(1), 111-1132. <https://doi.org/10.47058/joa7.5>
- Ramos, Q. E. S. y Chahua P. S. (2019). *Validación y adaptación cultural de las propiedades psicométricas de la Escala de evaluación del proyecto de vida para adolescentes quechua hablantes* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/2679>
- Ruiz, N. (2012). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Investigaciones Geográficas (Mx)*, (77), 63-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56923353006>
- Sánchez-Sandoval, Y. y Verduro, L. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA). *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>
- Sanz de Acedo Lizarraga, M., Ugarte, M. D., y Lumbreras, M.V. (2003). Desarrollo y validación de un Cuestionario de Metas para Adolescentes. *Psicothema*, 15(3), 493-499. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72715325.pdf>
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S. & Kaler, M. (2006). The Meaning in Life Questionnaire: assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.80>
- Tenorio, S., y Montoya, J. F. (2020). Influencia de la educabilidad en el alumnado de secundaria técnica en Hidalgo, México en la creación de su proyecto de vida. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 138-147.
- Tierno, B. (2018). *Fortalezas humanas*. Random House Mondadori.
- Vargas, G. (2005). *Comunícate Cautiva y Convence*. Ediciones Generales S.A.