

Autoconcepto académico y expectativas de futuro en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de los Olivos

Academic self-concept and future expectations in high school students of a public educational institution in the district of Los Olivos

Autoconceito acadêmico e expectativas futuras de alunos do ensino médio em uma instituição pública de ensino no distrito de Los Olivos

Ramiro Jesús Gutiérrez Vásquez

rgutiérrezv@une.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-6094-8552>

Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle, Perú

Fernando Antonio Flores Limo

Fernanflore_7@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5494-9794>

Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle, Perú

Luis Alberto Rodríguez de los Ríos

rodri0351@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2274-695X>

Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle, Perú

Jorge Luis Rubio Gonzalez

jrubio@une.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-6177-6644>

Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle, Perú

Nelly Alfaro Salcedo

Nellyalsa24@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-4573-3993>

Institución Educativa 2078 Nuestra Señora de Lourdes, Perú

RESUMEN:

En este estudio se investigó las relaciones entre las variables autoconcepto académico y expectativas de futuro. La muestra la conformaron 127 estudiantes, de ambos sexos, entre 16 y 19 años de edad. Para medir las variables aplicó la subescala de autoconcepto académico de la escala de autoconcepto (AF5) de García y Musito (2001) y, la escala de expectativas de futuro en la adolescencia (EEFA) de Sánchez-Sandoval y Verdugo (2016). Se trabajó con un enfoque cuantitativo y, el diseño de investigación fue descriptivo correlacional. Se encontró relaciones significativas entre las variables de estudio, así como entre la variable autoconcepto académico y las dimensiones de la variable expectativas de futuro. Se concluyó que los estudiantes del estudio mostraron adecuadas condiciones subjetivas para lograr con éxitos sus expectativas de futuro.

ABSTRACT:

This study investigated the relationships between the variables academic self-concept and future expectations. The sample consisted of 127 students, of both sexes, between 16 and 19 years of age. To measure the variables, the academic self-concept subscale of the self-concept scale (AF5) by García and Musito (2001) and the scale of future expectations in adolescence (EEFA) by Sánchez-Sandoval and Verdugo (2016) were applied. We worked with a quantitative approach and the research design was descriptive-correlational. Significant relationships were found between the study variables, as well as between the academic self-concept variable and the dimensions of the future expectations variable. It was concluded that the students in the study showed adequate subjective conditions to successfully achieve their future expectations.

RESUMO:

Este estudo investigou as relações entre as variáveis autoconceito acadêmico e expectativas. A amostra foi composta por 127 estudantes, de ambos os sexos, entre 16 e 19 anos de idade. Para medir as variáveis, foram aplicadas a subescala de autoconceito acadêmico da escala de autoconceito (AF5) de García e Musito (2001) e a escala de expectativas futuras na adolescência (EEFA) de Sánchez-Sandoval e Verdugo (2016). Trabalhamos com uma abordagem quantitativa e o desenho da pesquisa foi descritivo-correlacional. Foram encontradas relações significativas entre as variáveis do estudo, bem como entre a variável autoconceito acadêmico e as dimensões da variável expectativas futuras. Concluiu-se que os alunos do estudo apresentaram condições subjetivas adequadas para alcançar com sucesso suas expectativas futuras.

PALABRAS CLAVE:

Autoconceito académico, expectativas de futuro, expectativas económicas laborales, expectativas académicas, expectativas familiares.

KEYWORDS:

Academic self-concept, future expectations, work economic expectations, academic expectations, expectations family.

PALAVRAS-CHAVE:

Autoconceito acadêmico, expectativas futuras, expectativas de emprego econômico, expectativas acadêmicas, expectativas familiares.

Recibido: 06/01/2024 - Aceptado: 27/02/2024 - Publicado: 01/04/2024

I. Introducción

Una de las características de la etapa de la adolescencia es la preocupación por su futuro a nivel personal, académico, laboral, familiar. Situación que conlleva el establecimiento de metas o proyectos de vida a lograr durante el periodo post adolescente y juventud.

Las expectativas de futuro son la medida en que una persona espera que un evento ocurra, y estas expectativas influyen en la planificación, el establecimiento de objetivos y la conducta (Sánchez-Sandoval & Verdugo, 2016). La adolescencia es un periodo crucial en el desarrollo de las expectativas de futuro, ya que es una etapa donde las personas comienzan a tomar decisiones importantes que afectarán su vida futura

De acuerdo con Seginer (2000) las expectativas del futuro constituyen los insumos para el desarrollo de metas, planeación y decisiones. Son esenciales para evolucionar y progresar con una actitud positiva hacia la juventud emergente y adulta durante la adolescencia.

Actualmente, en nuestro medio, se observa que gran parte de los adolescentes presentan una desorientación en cuanto a sus elecciones personales, vocacionales, profesionales y laborales. Así, al menos un 70% de adolescentes no tienen una idea clara de que carrera profesional seguir al término de sus estudios secundarios (MINEDU, 2022) Al parecer, los factores comprometidos en esta desorientación prospectiva en los

estudiantes de secundaria y también de adolescentes de post secundaria; incluso ingresantes a instituciones de educación superior y universitaria, son de naturaleza personal, familiar, socioeconómicos y educativos. Esta desadaptación puede expresarse como comportamientos inadecuados, repitencia o, deserción. Cabe señalar que en relación con las expectativas de futuro la desadaptación estarían asociados con factores personales como: la autoestima, la autoeficacia y el autoconcepto; concretamente, el autoconcepto académico.

Las preocupaciones de los adolescentes, en cuanto a su futuro, se asocia con varias dimensiones independiente de sus condiciones físicas, socioculturales y creencias: educación, trabajo, matrimonio/familia y auto preocupaciones (Bandura, 1986; Diaz et al., 2002, y Nurmi, 1991, citados por Sánchez-Sandoval y Verdugo, 2016)

En relación al autoconcepto académico, éste puede entenderse como la percepción subjetiva que el estudiante tiene sobre sus propias capacidades, competencias y aptitudes en el ámbito educativo (Harter, 1985). Se trata de un constructo psicológico que se adquiere a lo largo de la existencia, mediante la interacción social y, también en las actividades educativas; es un constructo relacionado con la motivación, la autoestima, rendimiento académico, autoeficacia y bienestar de los individuos (Arancibia, Herrera y Strasser (2017); Bandura (1986); Carranza y Apaza (2015) y Veliz-Burgos y Apodaca (2012).

Para el caso de los estudios formales, las creencias que un estudiante tiene sobre sus propias habilidades pueden influir significativamente en su comportamiento y en sus logros académicos, estudiantes que tienen una percepción positiva de su capacidad para resolver problemas, aprender y superar desafíos tienden a esforzarse más y a enfrentar las dificultades con mayor determinación (Harter, 1985). Por el contrario, un autoconcepto negativo puede llevar a la desmotivación, el bajo rendimiento y, en algunos casos, a evitar situaciones de aprendizaje por miedo al fracaso (Eccles, 1999).

El autoconcepto académico también puede estar afectado por la interacción con los profesores, compañeros y la retroalimentación recibida, pueden moldear la imagen que un estudiante tiene de sus habilidades, fomentar la autoconfianza y el reconocimiento del esfuerzo académico de los estudiantes (Covington, 2000). Eccles, (1999) resaltan la importancia del entorno familiar y la influencia de los padres en la formación del autoconcepto académico de un estudiante. Las expectativas y el apoyo parental pueden moldear la confianza de un estudiante en sus propias capacidades académicas.

En nuestro medio, el autoconcepto académico ha sido objeto de mayor atención investigativa; a diferencia de la variable expectativa de futuro, cuya línea de investigación es aún incipiente (Barrionuevo et al. (2021); Diaz y Gutiérrez, (2019); Fernández (2021) y Gómez, (2019). En tal sentido, este estudio tuvo como propósito conocer y comprender la relación entre el autoconcepto académico y las expectativas de futuro.

II. Método

El estudio utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal descriptivo correlacional. Se seleccionó una muestra intencional de 127 estudiantes de quinto año de secundaria (50 mujeres y 77 hombres) de una institución pública del distrito de Los Olivos. Se aplicaron dos instrumentos: la subescala de autoconcepto académico de la escala de autoconcepto AF5 (García & Musito, 2001) y la escala de expectativas de futuro en la adolescencia EEFA (Sánchez-Sandoval & Verdugo, 2016).

III. Resultados

Descriptivos

Como se observa en la tabla 1, el mayor porcentaje de la muestra de estudiantes (65,4%) se ubica en el nivel medio del autoconcepto académico, registrándose un porcentaje acumulado de 85,8% entre los niveles alto y medio.

Tabla 1
Autoconcepto académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	26	20,5%	20,5%
Medio	83	65,4%	85,8%
Bajo	18	14,2%	100,0%
Total	127	100,0%	

Respecto a las expectativas de futuro, se observa en la tabla 2 que la mayor parte de los estudiantes evaluados (76,4%) mantiene altas expectativas sobre su futuro en general, evidenciándose un porcentaje acumulado de 96,1% entre las categorías de altas y medianas expectativas.

Tabla 2
Expectativas de futuro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Altas	97	76,4%	76,4%
Medianas	25	19,7%	96,1%
Bajas	5	3,9%	100,0%
Total	127	100,0%	

Considerando la dimensión de expectativas económicas laborales, lo registrado en la tabla 3 indica que la mayoría de los estudiantes encuestados (76,4%) mantiene altas expectativas, apreciándose un porcentaje acumulado de 95,3% entre las categorías de altas y medianas expectativas en dicha dimensión.

Tabla 3
Expectativas económicas laborales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Altas	97	76,4%	76,4%
Medianas	24	18,9%	95,3%
Bajas	6	4,7%	100,0%
Total	127	100,0%	

Según la tabla 4, referente a la dimensión de expectativas académicas, como en el caso de la dimensión anterior, la mayoría de los estudiantes evaluados (76,4%) manifiesta tener altas expectativas, registrándose un porcentaje acumulado de 95,3% entre las categorías de altas y medianas expectativas en la dimensión indicada.

Tabla 4
Expectativas académicas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Altas	97	76,4%	76,4%
Medianas	24	18,9%	95,3%
Bajas	6	4,7%	100,0%
Total	127	100,0%	

De acuerdo con la tabla 5, relativo a la dimensión de expectativas de bienestar personal, más del 50% de la muestra de estudiantes (59,1%) guardas altas expectativas, observándose un porcentaje acumulado de 92,1% de estudiantes que mantienen entre altas y medianas expectativas en la dimensión señalada.

Tabla 5
Expectativas de bienestar personal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Altas	75	59,1%	59,1%
Medianas	42	33,1%	92,1%
Bajas	10	7,9%	100,0%
Total	127	100,0%	

Como se observa en la tabla 6, en cuanto a la dimensión de expectativas familiares, el porcentaje predominante recae en la categoría de altas expectativas, donde se agrupa el 47,2% de la muestra de estudiantes, registrándose además un 42,5% de estudiantes con medianas expectativas, constituyéndose entre ambas categorías un porcentaje acumulado de 89,8%.

Tabla 6
Expectativas familiares

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Altas	60	47,2%	47,2%
Medianas	54	42,5%	89,8%
Bajas	13	10,2%	100,0%
Total	127	100,0%	

Inferenciales

La tabla 7 muestra los resultados de la correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas de futuro, hallándose valores estadísticamente significativos ($\rho=0,402$; $p<0,01$). La magnitud de la correlación es, según la clasificación de Mondragón (2014), de categoría media.

Tabla 7
Correlación entre las variables de estudio

		Expectativas de futuro	
		Coefficiente de correlación	0,402**
Rho de Spearman	Autoconcepto académico	Sig. (unilateral)	0,000
		N	127

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

La tabla 8 muestra los resultados de la correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas económicas laborales, hallándose valores estadísticamente significativos ($\rho=0,390$; $p<0,01$). La magnitud de la correlación es, según la clasificación de Mondragón (2014), de categoría media.

Tabla 8*Correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas económicas laborales*

		Expectativas económicas laborales	
Rho de Spearman	Autoconcepto académico	Coefficiente de correlación	0,390**
		Sig. (unilateral)	0,000
		N	127

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

En la tabla 9 se registran los resultados de la correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas académicas, comprobándose una relación estadísticamente significativa ($\rho=0,438$; $p<0,01$). La magnitud de la correlación viene a ser de categoría media, de acuerdo con la clasificación de Mondragón (2014).

Tabla 9*Correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas académicas*

		Expectativas académicas	
Rho de Spearman	Autoconcepto académico	Coefficiente de correlación	0,438**
		Sig. (unilateral)	0,000
		N	127

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

En la tabla 10 se aprecian los resultados de la correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas de bienestar personal, verificándose una relación estadísticamente significativa ($\rho=0,371$; $p<0,01$). La magnitud de la correlación corresponde a una de categoría media, según lo propuesto por Mondragón (2014).

Tabla 10*Correlación de Spearman entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas de bienestar personal*

		Expectativas de bienestar personal	
Rho de Spearman	Autoconcepto académico	Coefficiente de correlación	0,371**
		Sig. (unilateral)	0,000
		N	127

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

En la tabla 11 se observan los resultados de la correlación entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas familiares, que permiten establecer una relación estadísticamente significativa ($\rho=0,163$; $p<0,05$). La magnitud de la correlación, según Mondragón (2014), es de categoría media.

Tabla 11*Correlación de Spearman entre el autoconcepto académico y la dimensión expectativas familiares*

		Expectativas familiares	
Rho de Spearman	Autoconcepto académico	Coefficiente de correlación	0,163*
		Sig. (unilateral)	0,034
		N	127

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

IV. Discusión

Cabe destacar que los resultados mostrados como descriptivos y, los resultados de las correlaciones obtenidos prueban que existen relaciones significativas, no sólo entre las variables autoconcepto académico y las expectativas de futuro, sino también entre la variable autoconcepto y los componentes de la variable que mide la visión de futuro.

Aún a pesar del impacto integral que ha tenido la pandemia por Covid19, se puede afirmar que en los estudiantes de nivel secundaria de nuestro país se destaca las altas expectativas sobre su futuro, no se ha mermado sus actitudes positivas, ni su esperanzado panorama sobre su vida en adelante. Estas afirmaciones van en coherencia con lo encontrado en este estudio: a mayor autoconcepto académico que experimentan los estudiantes, visualizan mayores expectativas para su futuro.

Desde antes de la pandemia por Covid19, algunos estudios sobre expectativas de futuro para escolares secundarios analizaron algunos cambios sociales, culturales y económicos en relación a la demanda económica laboral. Así, Corica (2012) destaca algunas situaciones muy ligadas a estos cambios, tal como la permanencia larga en el nivel educativo, la de estar mucho más tiempo conviviendo en el hogar de los padres, la situación dual de trabajar y estudiar al mismo tiempo. Sentir que tienen un hogar y un techo asegurado, tal vez tenga doble efecto: tranquilidad y seguridad y, de otro lado, preocupación para lograr su independencia integral.

No obstante, las mismas condiciones sociales, culturales y económicas parecen subsistir después de la pandemia experimentada. En este sentido, sería conveniente realizar un estudio para comparar estas condiciones antes y después de la pandemia.

Sin embargo, la realidad educativa y la oferta económica laboral en nuestro medio es controversial. En la línea de Filmus, Kaplan, Miranda y Moragues (2001) la preparación académica de los estudiantes parece estar muy alejada de la oferta laboral, los estudiantes pueden sentir no estar preparados aún para un reto laboral exigente, problema que tiene mucho que ver con la política educativa que oferta el Estado. De otro lado, el mercado laboral actual exige un experto competente para cubrir los servicios que oferta en su rubro. Entonces, se observa una brecha entre la preparación del estudiante y las exigencias del mercado laboral. Sin embargo, los estudiantes de este estudio muestran mucho optimismo y esperanzas de superación, visionan que su vida tendrá un buen futuro. Las condiciones sociales y laborales de nuestra realidad, al parecer no son tan amigables, ni fáciles para los estudiantes del nivel secundario de nuestro país, pero pueden revertirse, superarse a fuerza de voluntad, por convicción, por comportamientos resilientes y, el apoyo incondicional de la familia.

En relación a lo analizado arriba, Jacinto (2006; mencionado en Corica, 2012; p: 74) se refiere a las diferencias entre los estratos socioeconómicos en que están ubicados los estudiantes. Al respecto, sostiene que el conocimiento, lo académico que demanda la sociedad laboral es un capital social acumulado por las familias, entonces, el porvenir integral de los estudiantes va a depender también del entorno familiar y social, lo cual puede llevar a mantener las diferencias de los estratos mencionados.

Si bien, las condiciones subjetivas de los estudiantes como el autoconcepto académico y sus expectativas de futuro están presentes y latentes, las condiciones externas, es decir, las políticas de Estado para desarrollar el país y para viabilizarlas no va en coherencias con los intereses de la población estudiantil de nivel secundaria. Paradoja también señalada por Molina (2013) al analizar las deficiencias del sistema educativo chileno. Hace diez años atrás sostenía que, a nivel de la educación secundaria, tanto en Chile como en Latinoamérica, tiene un origen cargado de propósitos y competencias sociales discordantes: se declara estos estudios como un derecho universal, gratuito y sin discriminación alguna para toda la población que les corresponda; pero, se conserva y se ejerce aún el derecho de seleccionar a los más competentes y cultivados de la población.

En nuestro medio la tensión descrita por Molina (2013) sigue muy vigente; mientras se dice educación integral para todos, se sigue tomando exámenes ingreso a las universidades públicas y privadas. En el caso peruano, la idea que se promueve es estudiar en una carrera profesional o perece, ¿pero la educación básica realmente prepara al estudiante para afrontar con éxito la selección académica para seguir una profesión? Según Bellei (2012: 217; citado en Molina 2013) la educación secundaria se caracteriza por fomentar y premiar el buen rendimiento académico, valora mucho los méritos; pero también fomenta la complementación y preparatoria selectiva pedagógica para ingresar a la universidad. Y, desde las políticas educativas nativas aún no resuelve el gran dilema: disponer los estudios para promover carreras técnicas o carreras científico académicas.

En relación a lo anterior es muy vigente la reflexión de CEPAL (2000; citado por Molina, 2013, p:146) que sostenía que los años de escolaridad (en nuestro caso 11 años) representa un patrimonio que a la postre sería una oportunidad para lograr una estabilidad de vida suficiente y de confort. Es decir, terminar la educación secundaria se convertiría en una gran fortaleza para obtener trabajo e ingresos que permitan contar con un mejor estándar de bienestar y salud. En este mismo sentido la UNESCO (2012: citado por Molina, 2013, p:146) mencionaba que los estudios de nivel secundaria pueden ser herramientas básicas oportunas para entrar al mundo laboral y económico que permitiría vencer la indigencia y la miseria.

La correlación encontrada entre la variable autoconcepto y la dimensión expectativa familiares merece una reflexión aparte. Según la tabla 13, los resultados de la correlación mencionada son estadísticamente significativa ($\rho=0,163$; $p<0,05$). Pero, llama la atención que el p-valor obtenido indica que la correlación no es muy significativa, a diferencias de las correlaciones registradas en relación a las otras dimensiones.

Al respecto, cabe pensar que los estudiantes del estudio no han tenido un buen soporte o acompañamiento pedagógico de la familia, situación que se refleja en el resultado que estamos analizando. Algunos estudios como el de Bravo, Salvo, Mieres, Mansilla y Hederich (2017) manifiestan que la atención y preocupación de los padres sobre los estudios de sus hijos y, el desarrollo de la autoestima de ellos juega un papel relevante en el desempeño escolar de sus hijos.

Bravo, Salvo, Mieres, Mansilla y Hederich (2017) refieren que en otros estudios se sostiene que cuando los padres de familia muestran altas expectativas educativas de sus hijos, entonces ese entorno de esperanza y confianza, favorece la motivación y la convicción de los estudiantes de que sus metas educativas se lograrán alcanzar. Agregan los autores mencionados que, mientras más temprana es la participación activa de los padres en los estudios de sus hijos, estarán mejor preparados para afrontar las exigencias académicas y, por tanto, fortalecidos positivamente para su futuro desarrollo académico.

De lo señalado líneas arriba, se desprenden algunas ideas para investigar: comparar la participación familiar en los estudios de sus hijos versus la no participación familiar, de esta manera corroborar o no el impacto de la expectativa familiar en los estudios de sus hijas(os) del nivel educativo secundario. Otra idea es investigar la participación o acompañamiento familiar en los estudios de sus hijos según la estructura o tipos de familia y, conocer el impacto en su desempeño escolar.

V. Conclusiones

Los estudiantes de la muestra manifestaron un adecuado nivel de su autoconcepto académico y de sus expectativas de futuro. Se pudo conocer que la percepción subjetiva que el estudiante tiene sobre sus propias capacidades, competencias y aptitudes en el ámbito educativo, permite suponer que sus expectativas de futuro estudiadas las pueden lograr con éxito. Mientras que los estudiantes están preparados subjetivamente para afrontar los retos académicos que exige sus estudios secundarios, las condiciones educativas que oferta el Estado debe mejorar a fin de facilitar el desarrollo de un mejor futuro de vida. Finalmente, se da la necesidad de realizar más estudios sobre esta problemática, cuyos resultados darán luces para comprender mejor las condiciones académicas y el papel relevante que tiene este nivel educativo para el futuro de las(os) estudiantes.

Referencias

- Arancibia, V., Herrera, P., y Strrasser, K. (2017). Manual de psicología educacional, 7ma edición. Universidad Católica de Chile.
- Bandura, A. (1986). Pensamiento y acción. Barcelona: Martínez Roca
- Barrionuevo, C., Portocarrero, E., Rojas, V., y Sánchez, R. (2021). Actitud hacia la vida y expectativa de futuro en estudiantes de educación secundaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 567-575. Epub 02 de agosto de 2021. Recuperado en 06 de noviembre de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000400567&lng=es&tlng=e
- Bravo, M., Salvo, S., Mieres, M., Mansilla, J. y Hederich, C. (2017). Perfiles de desempeño académico: la importancia de las expectativas familiares. *Perfiles Latinoamericanos*, 25(50) pp. 361-386. <https://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v25n50/0188-7653-perlat-25-50-00361.pdf>
- Carranza, R., y Apaza, E. (2015). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento de una universidad privada de Tarapoto. *Revista Propósitos y Representaciones*, 3(1), 233-263.
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última Década* n°36, CIDPA. Valparaíso, julio 2012, pp. 71-95. <https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art04.pdf>
- Covington, M. (2000). Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology*, 51, 171–200. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.171>
- Díaz et al. , y Gutiérrez, L. (2019). Acoso escolar y expectativas hacia el futuro en adolescentes de instituciones educativas estatales del distrito del Porvenir, 2019. *Revista JANG*, 8(2), 137-154.
- Eccles, J. (1999). The Development of Children Ages 6 to 14. In: Eccles, J.S., Eds., *The Future of Children*, Vol. 9, No. 2, When School Is out, 30-44. <https://doi.org/10.2307/1602703>
- Fernández, W. (2021). Expectativas de futuro y satisfacción con la vida en estudiantes de secundaria del distrito El Porvenir [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/28275>
- Filmus, D., Kaplan, C., Miranda, A. y Moragues, M. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente, la escuela media en épocas de globalización*. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- García, F., y Musitu, G. (2001). Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5. Madrid: TEA Ediciones
- Gómez, O. (2019). Agencia personal y expectativas de futuro en estudiantes de 3ro a 5to de secundaria de Trujillo (Tesis de licenciatura). Repositorio de la Universidad Privada del Norte. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11537/23173>
- Harter, S. (1985). The self-perception profile for children: Revision of the perceived competence scale for children. *Child Development*, 53(4), 461-467. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Ministerio de educación (Minedu). (2022). Caracterización de las Adolescencias Peruanas. Dirección de educación secundaria. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8665>
- Molina, W. (2013). Sentido de Futuro en Estudiantes Secundarios: Paradojas de Equidad y Calidad desde su Experiencia Escolar. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, N° 1: 143-164. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v39n1/art09.pdf>
- Mondragón, M.A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8 (1), 98 – 104
- Sánchez-Sandoval, Y., y Verdugo, L. (2016). Desarrollo y validación de la Escala de Expectativas de Futuro en la Adolescencia (EEFA). *Anales de Psicología*, 32(2), 545-554. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.2.205661>

Seginer, R. (2000). Optimismo correlatos of adolescent future orientation: A domain-specific analysis. *Journal of Adolescent Research*, 15(3), 307-326. doi: 10.1177/0743558400153001

Veliz-Burgos, A. y Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud y Sociedad vol.3 numero, 2*.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Los autores no incurren en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

RJGV: Conceptualización, investigación

LARDLR: Conceptualización, investigación

FAFL: Conceptualización, investigación, escritura-preparación del borrador original, redacción-revisión y edición.

JLRG: Conceptualización, investigación, escritura-preparación del borrador original, redacción-revisión y edición.

NAS: Conceptualización, investigación, escritura-preparación del borrador original, redacción-revisión y edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Esta investigación se realizó con el financiamiento de los autores.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Los autores declaran no haber violado u omitido normas éticas o legales al realizar la investigación.