



**Aspiraciones vitales en estudiantes de los últimos años del nivel secundario,
terciario y universidad en Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)**

Autora: Jeanneret, Federica

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas, Universidad Abierta Interamericana

Licenciatura en Psicología

Trabajo Integrador Final

B00016436-P1

Tutora: Lic. Vallejos Lucila

Junio, 2024

Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría agradecer a mi familia, en especial a mi mamá, que fue mi sostén todos estos años. Acompañando cada examen, entrega o exposición con palabras de aliento, charlas y apoyo frente a las dudas y miedos del trayecto. También, quiero darle las gracias a mi novio que me ayudó a levantarme luego de cada caída y acompañó cada momento de felicidad. Sin ellos no podría haber logrado mi recorrido académico.

Por otro lado, quiero agradecer a la Universidad Abierta Interamericana por ser mi casa de estudios estos años. En la misma me encontré con docentes de excelente calidad, los cuales además de tener un gran recorrido académico fueron personas en las que me apoyé. De la mano con lo anterior, le quiero dar las gracias a mi tutora, Lucila Vallejos, que además de ser una excelente docente también es una increíble persona que me acompañó, apoyó, ayudó y aconsejó mis últimos años de carrera.

Por último, agradecer a Natalia Zacarías por ayudarme en la revisión de mi trabajo. Sus comentarios y aportes fueron fundamentales para el desarrollo y calidad de este estudio.

Índice

Resumen	4
Introducción	5
Aspiraciones: definiciones	5
Aspiraciones vitales: definiciones y conceptualización	7
Adolescencia	13
Proyecto de vida	15
Estado actual del conocimiento	17
Relevancia	22
Objetivos	23
Objetivo general	23
Objetivos específicos	23
Hipótesis	23
Hipótesis general	23
Hipótesis específicas	24
Metodología	24
Diseño	24
Participantes	25
Instrumentos	25
Procedimiento de recolección de datos	26
Aspectos éticos	26
Reporte de resultados	27
Estadística descriptiva	27
Diferencia de grupos	31
Discusión y conclusiones	36
Referencias	39
Anexos	44

Resumen

La Teoría de la Autodeterminación es una de las teorías cognitivo-sociales que busca explicar la relación entre aspiraciones vitales y metas. El objetivo de esta investigación fue identificar las aspiraciones vitales predominantes en estudiantes del nivel secundario, terciario y universitario. Participaron 121 estudiantes (38,8% del sexo masculino y 61,2% del femenino) de entre 17 y 56 años de edad, quienes respondieron a un cuestionario sociodemográfico y al Inventario de Aspiraciones vitales. La información recolectada muestra que los estudiantes del nivel secundario obtuvieron resultados más altos en Metas Extrínsecas, mientras que los estudiantes del nivel superior (terciario y universitario) alcanzaron valores más altos en las Metas Intrínsecas. A modo de conclusión, es posible inferir que el transcurso de la vida influye en los distintos tipos de metas. Ya que al tratarse de un continuo, las aspiraciones vitales de los individuos podrían transformarse según el recorrido personal y las esferas contextuales en el que se encuentran.

Palabras clave: *Teoría de la Autodeterminación - Estudiantes - Secundario - Terciario - Universidad*

Introducción

“La representación que tenemos de nuestro futuro y las metas o proyectos que construimos, desempeñan un papel central en la comprensión de nuestra conducta”, de acuerdo con Martínez Uribe (2004). Es por ello que en esta investigación se busca aportar conocimiento en referencia a las diferencias y similitudes entre los estudiantes de nivel secundario, terciario y universitario respecto de sus aspiraciones vitales, entendidas como metas. Según Cattaneo y Schmidt (2014) las metas se construyen en un contexto psico-histórico. Esto indica que, en la experiencia, los adolescentes y los adultos se enfrentan de modos particulares al momento de transitar los estudios.

Asimismo, se considera importante identificar cuáles son las motivaciones predominantes en los estudiantes debido a que, como mencionan Casasnovas y Ré (2010), “se ha registrado un amplio campo de problemáticas en la articulación entre los estudios medios y superiores y en la visibilidad de un egreso con perspectivas ocupacionales posibles”. Esto posibilitaría acompañar mejor, desde una diversidad de enfoques y especialidades, a cada persona en la construcción de su proyecto de vida.

Aspiraciones: definiciones

Según la Real Academia Española (s.f., definición 1, 2 y 3) la aspiración tiene múltiples definiciones, por ejemplo, “Acción y efecto de aspirar (atraer el aire a los pulmones)”, “Acción y efecto de pretender o desear algún empleo, dignidad u otra cosa”, “Sonido fricativo producido en la glotis por una modificación de la abertura habitual de las cuerdas vocales”, entre otras. En este caso, la más relevante en cuanto a la variable a investigar es la segunda definición que se vincula con la idea de distintos anhelos que puede tener una persona. Asimismo, el término aspiración tiene como sinónimo la palabra meta, que es el “fin a que se dirigen las acciones o deseos de

alguien” (Real Academia Española, s.f., definición 2). Este es un punto importante que se seguirá tratando para definir las aspiraciones vitales.

Por otro lado, Witt (1957) toma la definición de Frank (1935, citado en Witt, 1957) sobre el nivel de aspiración entendiendo a la misma como lo que desea obtener o alcanzar conociendo sus experiencias pasadas. A través de ello, el autor plantea algunos factores que influyen en el nivel de aspiración derivados de la situación, la cultura y la personalidad. Para los factores que dependen de la situación menciona que el nivel de aspiración (NA) se ve afectado dependiendo si la persona experimenta éxito o fracaso, es decir, cuando experimente éxito el nivel de NA será alto, de lo contrario, cuando experimente fracaso, el nivel será bajo. A su vez, el autor comenta que la dificultad de la tarea afecta la experimentación de éxito o fracaso. Cuando la tarea es difícil y no se alcanza la meta, la persona no experimenta el fracaso, al mismo tiempo, cuando la tarea es sumamente fácil, al alcanzar la meta el sujeto no se siente exitoso. Otro de los factores que influyen en el nivel de aspiración son los determinantes culturales, es decir, que el lugar que ocupa la persona en el sistema económico influye en sus aspiraciones. Según Witt, las personas de clase baja suelen tener pretensiones más sencillas o humildes que las de la clase media. Asimismo, estas últimas suelen sentirse más responsables de sus éxitos o fracasos que las personas de clase baja debido a su poder adquisitivo. Otro de los aspectos culturales que influye en el NA es la educación superior. Por ello, las personas que van a la universidad de clase media baja tienden a ascender en la escala social, teniendo aspiraciones más altas que personas de su misma clase social que no poseen esos estudios. Por último, a los aspectos referentes a la clase social se suman las características de la personalidad que afectan al nivel de aspiración. El autor menciona dos orientaciones importantes que son opuestas entre sí; “por un lado, el deseo y la esperanza de salir bien, y por el otro, el de no errar en la estimación

de metas” por ello el ego se ve afectado por la conducta aspirativa, integrando así varios aspectos de la dinámica de la personalidad (Witt, 1957, p. 472).

Aspiraciones vitales: definiciones y conceptualización

Al hablar de Aspiraciones Vitales varios autores mencionan su relación directa con las metas. Por ello, a continuación se explicará una de las Teorías Cognitivo-sociales que da pie a esta relación. Dicha Teoría es la de la Autodeterminación (TAD) concebida por Deci y Ryan en 1985 como una macroteoría de la motivación humana. Para entenderla se utilizará el texto de Stover et al. (2017) quienes citarán a los creadores de dicha teoría. Los autores recuperan ideas de las corrientes conductista (al obligar a someter las hipótesis a pruebas empíricas) y humanista (al darle importancia al ser humano como alguien activo). La TAD busca lograr una comprensión de los comportamientos que se pueda utilizar en los distintos contextos en los que se desenvuelven los individuos. Para comprender la totalidad de la Teoría es necesario comprender el concepto de motivaciones, por ello los autores mencionan que la misma presenta una estructura jerárquica con tres niveles de generalización. En primer lugar está lo global, caracterizado por la orientación general del sujeto y relacionado con la personalidad del mismo. En segundo lugar se encuentra el nivel contextual, en él se diferencian esferas específicas de la actividad humana que reciben gran influencia de los factores sociales del entorno. Por último, el nivel situacional es donde se ubican momentos específicos que son irrepetibles. Asimismo, es importante destacar que los factores sociales influyen en las motivaciones por las necesidades psicológicas básicas que constituyen mediadores como los de competencia, autonomía y vinculación. Dependiendo de la satisfacción de cada uno se favorece la existencia de distintos tipos de motivación. Por ello, Deci y Ryan (2000) utilizan la TAD para explicar el continuo de la motivación, encontrando en primer lugar la amotivación (A) se entendida como la ausencia de motivación, es decir, la falta de propósitos. En

segundo lugar, la motivación extrínseca (ME) que se ve reflejada al tener comportamientos sólo como medio para un fin, entendiendo a la misma como llevar a cabo determinadas actividades únicamente para la recompensa final. Por último, en extremo, la motivación intrínseca (MI), la cual busca llevar a cabo actividades por el simple hecho de su ejecución, es decir, sin la necesidad de recompensas externas o el control ambiental para llevarlas a cabo.

Dentro de esta teoría se postulan cinco subteorías utilizadas para analizar los aspectos específicos de la motivación. La primera es la *Teoría de las necesidades psicológicas básicas* la cual utiliza la energía del comportamiento aplicándola a los tres niveles del modelo jerárquico: global, contextual y situacional. Es crucial notar que esto no implica que las formas de satisfacción sean uniformes a lo largo de la vida o entre diferentes culturas, ya que varían según las características del entorno (Chirkov, 2009).

La autonomía implica aspectos de voluntad y la organización del comportamiento en actividades que estén alineadas con una sensación integrada del propio ser (Deci y Ryan, 1985). Se relaciona con una experiencia de integración y libertad, convirtiéndose en una parte esencial del funcionamiento saludable. Implica la capacidad de elegir realizar una acción, sea el sujeto dependiente o independiente, colectivista o individualista. La competencia se refiere a los sentimientos de eficacia que surgen cuando la persona enfrenta desafíos óptimos y es capaz de tener un cierto impacto en el entorno. En relación con la autonomía, los individuos necesitan sentir que pueden elegir e implementar sus propias acciones, asumiendo cierto control sobre las consecuencias. Además, a medida que aumenta la competencia, también lo hace la autonomía.

La vinculación, por su parte, representa la experiencia de relaciones sociales saludables. Los sujetos necesitan experimentar que están involucrados en interacciones

con otros significativos, conectándose con ellos en vínculos de cuidado y afecto mutuo (Faye y Sharpe, 2008).

Las necesidades están, por lo tanto, interconectadas; los individuos necesitan sentir que eligen y desean llevar a cabo lo que están haciendo - autonomía -, que son competentes en lo que hacen - competencia - y que, en el proceso, se relacionan y conectan con otros significativos - vinculación -. Estos tres conceptos están íntimamente relacionados con las Metas Intrínsecas. Varios estudios han encontrado que la percepción de la satisfacción de estas necesidades psicológicas básicas está asociada con un mayor bienestar psicológico. Sin embargo, nuevas investigaciones advierten sobre la necesidad de prestar atención a los efectos recíprocos entre los componentes de esta secuencia, ya que la relación entre tales variables siempre es compleja y dinámica (Stenling et al., 2015).

La segunda subteoría que se postula es la *Teoría de las orientaciones causales*, como se ha indicado previamente, a nivel global se presentan la Motivación Intrínseca (MI), la Motivación Extrínseca (ME) y la Amotivación (A). Cada una de estas formas de motivación se distingue por la orientación causal del individuo, que influye en cómo interpreta los eventos. La teoría de las orientaciones causales aborda este aspecto, postulando que los estímulos ambientales pueden ser ambiguos y que las características personales desempeñan un papel importante en la selección e interpretación de los eventos. Se identifican tres orientaciones causales -autónoma, controlada e impersonal- que determinan si los individuos tienden a evaluar los eventos como informativos, controladores o desmotivantes. Se plantea la hipótesis de que cada individuo posee las tres orientaciones, aunque alguna de ellas se manifiesta con mayor intensidad (Deci y Ryan, 1985). Estas orientaciones se refieren a cómo las personas se relacionan con su entorno en términos de regulación e iniciación del comportamiento, así como el grado de autodeterminación en su vida en general (Deci y Ryan, 2008). Los individuos

intrínsecamente motivados exhiben una orientación autónoma e interpretan los eventos como informativos. Utilizan la información para tomar decisiones y regular su comportamiento hacia metas elegidas por ellos mismos. Su comportamiento es autodeterminado y surge de un sentido integrado del yo, donde hay coherencia entre acciones, pensamientos, emociones y necesidades. El desarrollo de la orientación autónoma se produce cuando se satisfacen las tres necesidades psicológicas. En la Motivación Extrínseca, la orientación es controlada, basada en la preocupación por imposiciones externas o internas. Los eventos se llevan a cabo por presión y no por elección propia. Se busca la coherencia cognitiva, donde las personas tienden a justificar y reducir la disonancia al alinear sus pensamientos y acciones a través de controles. Se satisfacen las necesidades de competencia y conexión, pero no la de autonomía. Este sería el caso de alguien que realiza actividades en las que espera tener éxito, con el fin de integrarse en un grupo. Por último, la orientación impersonal es característica de la Amotivación, basada en la sensación de incompetencia para enfrentar desafíos vitales. El funcionamiento es errático y no intencionado, con la creencia de que los resultados son independientes del comportamiento. Ocurre cuando se frustra la satisfacción de todas las necesidades, y los eventos son interpretados como desmotivantes. Es importante señalar que investigaciones recientes dividen la motivación global en Motivación Intrínseca, Motivación Extrínseca Identificada, Motivación Extrínseca Introyectada, Motivación Extrínseca Externa y Amotivación, pero luego analizan la información recolectada en función de la subdivisión más general antes mencionada - orientación autónoma, controlada, impersonal (Gillet et al., 2013).

Dentro de la tercera subteoría, la de la *evaluación cognitiva*, se menciona que la Motivación Intrínseca (MI) refleja la inclinación natural del ser humano hacia el aprendizaje, la creatividad y la exploración, aspectos cruciales para el desarrollo cognitivo y social. Surge de impulsos internos y conlleva un compromiso activo con

intereses personales y desafíos óptimos, sin depender de recompensas externas o control del entorno (Deci & Ryan, 1991). El estudio de la MI ha recibido especial atención en el nivel contextual y, en menor medida, en el situacional, donde la teoría de la evaluación cognitiva (Deci y Ryan, 1985) examina los factores asociados a su variabilidad. Esta teoría postula que, al igual que existen necesidades innatas, también hay intereses innatos que varían entre individuos, siendo catalizados por condiciones ambientales propicias. A diferencia de la estabilidad de los tipos de motivación a nivel global, en niveles más específicos, como el contextual y situacional, el ambiente ejerce una gran influencia. Aquí, la interpretación de los eventos no solo depende de la orientación causal del individuo, sino también del énfasis que los agentes sociales pongan en los aspectos informativos, controladores o desmotivantes de los mismos. Los amotivantes conducen al sujeto hacia un estado de desprotección o abandono al no encontrar relación entre acciones y resultados, lo que resulta descuidado al no proporcionar retroalimentación sobre el desempeño. La MI aumenta cuando predominan los aspectos informativos, promoviendo sentimientos de competencia y un locus de causalidad interno, mientras que los controladores y amotivantes la disminuyen al facilitar un locus de causalidad externo (Deci, Koestner y Ryan, 1999). La comprensión de estos aspectos es crucial para entender cómo los eventos externos relevantes afectan la iniciación y regulación del comportamiento intrínsecamente motivado.

En cuarto lugar se encuentra la *Teoría de la integración orgánica* que identifica que después de la niñez, la libertad de estar intrínsecamente motivado se ve limitada debido a las presiones sociales para asumir nuevas responsabilidades, lo que puede llevar a participar en actividades que no son interesantes (Deci & Ryan, 1985). En cambio, en la Motivación Extrínseca (ME), las actividades se realizan como un medio para alcanzar un fin específico. Esta teoría explora las diferentes formas de ME y los factores sociales que influyen en la internalización e integración de la regulación de

esos comportamientos. La internalización, que es un proceso fundamental en la socialización, implica asimilar regulaciones externas para que se vuelvan parte del sentido del yo, estimulada por las necesidades de competencia, autonomía y vinculación. Los individuos tienden a adoptar valores, creencias y comportamientos aprobados por su cultura para relacionarse con otros y sentirse parte de un grupo social. La ME abarca cuatro tipos de regulación: Externa, Introyectada, Identificada e Integrada, que varían en el grado de internalización. La regulación externa se basa en recompensas y castigos externos, mientras que la regulación introyectada implica cumplir con expectativas internas para evitar sentimientos de culpa o aumentar la autoestima. En la regulación identificada, las personas eligen actividades basadas en motivaciones externas que suelen valorarse socialmente, como estudiar en una universidad. La regulación integrada, que surge en la adultez, implica que las acciones se alinean con las necesidades y valores individuales, convirtiéndose en parte del sentido del yo. La Amotivación (A) surge cuando los individuos no experimentan ninguna motivación para regular su comportamiento, sin encontrar un propósito o valoración positiva de la actividad. Algunos estudios cuestionan ciertos aspectos del continuo de internalización, encontrando asociaciones elevadas entre subtipos y una menor subdivisión del mismo.

Por último, la *Teoría del contenido de metas* no forma parte explícita del modelo jerárquico, pero se considera relevante a nivel global debido a su aplicación en investigaciones (Kasser y Ryan, 1996). Según la Teoría de la Autodeterminación (TAD), no sólo es importante entender por qué se realiza un comportamiento, sino también hacia qué se dirige (Sheldon et al., 2004). Se distinguen metas de contenido extrínseco e intrínseco, siendo las primeras orientadas hacia factores externos como fama, apariencia física y éxito financiero, mientras que las segundas están relacionadas con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, como crecimiento personal,

afiliación, salud y contribución a la comunidad (Sheldon y Kasser, 2001). Es crucial diferenciar entre la regulación autónoma y controlada, que se refiere al por qué se llevan a cabo los comportamientos, y las metas de los comportamientos, intrínsecas o extrínsecas, que representan hacia qué se dirigen dichos comportamientos. Aunque las metas intrínsecas suelen estar reguladas de manera más autónoma debido a su relación con las necesidades psicológicas básicas, los motivos y las metas son conceptos independientes. Deci y Ryan (2000) señalan que esta subteoría puede ser imprecisa, principalmente debido al nombre asignado que puede confundirse con la motivación intrínseca y extrínseca. Aunque otras investigaciones han encontrado una asociación mayor de lo esperado entre metas intrínsecas y extrínsecas, Kasser (2016) destaca que ambas están presentes en todos los individuos, aunque una puede predominar sobre la otra. También resalta que la conexión con las necesidades psicológicas básicas varía según el caso, pudiendo conducir tanto a la satisfacción como a la frustración de estas necesidades.

Adolescencia

Para Moreno y Del Barrio (2000) la adolescencia se puede entender como un período de transición entre la infancia o niñez y la adultez. Pero antes de la industrialización esto era inconcebible ya que la adolescencia no existía como tal. Por tal razón, a partir de la industrialización, surgieron cambios en la esfera legal, familiar y educacional. En primer lugar, las reformas legales que se llevaron a cabo fueron la educación obligatoria hasta los 16 años, la creación de leyes sobre el trabajo infantil y en relación a la delincuencia juvenil. Con ellas se disminuyó el poder que tenían los padres sobre los hijos, aumentando a su vez el de las autoridades escolares, fijaron edades mínimas logrando separar la infancia de la adolescencia y extendieron la dependencia económica de sus padres. En segundo lugar, en cuanto a los cambios

generados dentro de las familias se puede hablar de que la exención de la educación obligatoria y la prohibición del trabajo infantil llevo a que los adolescentes tuvieran una semiindependencia. Por último, aunque ya se haya mencionado el hecho de que la educación extendió su obligatoriedad se debe mencionar que la misma no tiene el valor que se tiene hoy en día. Es decir, a los niños y adolescentes se les enseñaban oficios para que al terminar dicha educación se pudieran incorporar al mundo laboral de inmediato (pp. 15-34).

Debido a esto los autores hacen hincapié en que en la adolescencia suceden gran cantidad de cambios como el del propio cuerpo, el de la mente y el de las relaciones tanto familiares como sociales. Dichas transformaciones tienen un carácter psicológico, social y cultural, por ello puede diferenciarse de la pubertad que solo marca el comienzo de la adolescencia, ya que la primera hace referencia a la maduración física y sexual. Asimismo, dividen a dicho período en tres subgrupos; en primer lugar (entre los 11-14 años) se encontraría la adolescencia temprana, la adolescencia media (entre los 15-18 años) sería la segunda y por último (a partir de los 18) la adolescencia tardía o juventud. Pero ¿en qué momento se puede decir que la etapa de la adolescencia finalizó? Para Zarraga (1985, como se citó en Moreno y Del Barrio, 2000) se puede observar la finalización de la adolescencia con el proceso de emancipación. Es decir, el logro de la independencia económica, la administración de los recursos, la autonomía personal y creación del hogar propio. De igual manera, se toma en consideración la opinión de distintos adolescentes en referencia a la finalización de dicha etapa, ellos ponen en el foco de atención en aspectos más psicológicos como la responsabilidad en la toma de decisiones o en las propias acciones.

Proyecto de vida

Según Casullo et al. (2003, pp. 13-29), para la constitución de un Proyecto de Vida es necesario crear una Identidad Ocupacional, ya que esta última es la representación subjetiva de la incorporación al mundo del trabajo, en la cual cada persona se puede sentir incluido o excluido. De igual manera, es necesario hablar de otros conceptos que se relacionan y construyen la idea de Proyecto de Vida.

Por un lado, la autora hace mención al Ciclo Vital, entendiendo al mismo como el conjunto de sucesos de distintas índoles que le ocurren a cada persona. Dichos sucesos se organizan en categorías dependiendo de los factores con los cuales se entrelazan. En primer lugar se encuentran los relacionados con su edad cronológica (maduración física, incorporación a la educación formal, etc.). Los segundos se asocian al momento socio-histórico en el que vive la persona (si existen crisis económicas, guerras civiles, entre otras). Por último, se encuentran los sucesos relacionados con las circunstancias personales de vida, es decir, acontecimientos que no son universales ni predecibles (fallecimiento de algún familiar o amigo cercano, mudanza, enfermedad, etc.).

Retomando las ideas acerca de la Identidad es necesario comprender cómo se relaciona con el concepto de Ciclo Vital. Para ello, la autora toma los dichos de Erickson (1979, citado en Casullo, 2003) el cual define a la Identidad como la unificación de los componentes dados (temperamento, modelos infantiles, ideales adquiridos) con las opciones ofrecidas (oportunidad de roles, amistades, redes de apoyo, posibilidades reales de incorporarse al mercado de trabajo). A su vez, dicha Identidad se da en un momento o etapa determinada ya que deben estar dadas las condiciones previas (somáticas, cognitivas y sociales). Asimismo, para crear la Identidad se deben incorporar aspectos positivos y negativos de cada uno. Se puede hablar de una identidad consolidada cuando el sujeto sigue siendo el mismo en distintos momentos o

circunstancias, las cuales tienden a exigir comportamientos diferentes. Asimismo, cuando se menciona la Identidad Ocupacional, se hace hincapié en la autopercepción de la persona en relación a la incorporación al mundo o cultura del trabajo.

La organización del Proyecto de Vida con la Identidad Ocupacional se da en tres ámbitos; el somático, el personal y el social. En el caso del primer ámbito se busca mantener la integridad física y al mismo tiempo ofrecer posibilidades para el desarrollo de habilidades motoras, perceptivas e intelectuales. En segundo lugar, en cuanto al ámbito personal, cada uno intenta integrar el mundo interior con el exterior. Por último, el ámbito social, es en el que cada sujeto comparte con otros su contexto histórico-geográfico, teniendo así un orden social que regule las acciones y brinde sentido de pertenencia.

Por último, la autora hace mención a la importancia del arte de crecer, es decir que el sujeto debe realizar cuatro tareas básicas. En primer lugar, ser capaz de orientar sus acciones en función de determinados valores, siendo guías para el comportamiento humano. En segundo lugar, aprender a actuar con responsabilidad, es decir, hacerse cargo de las decisiones propias reconociendo que existen otras personas con las que hay que convivir. En tercer lugar, hay que desarrollar actitudes de respeto como ser capaces de respetar, reconocer y aceptar las diferencias, esperar el tiempo del otro conociendo las habilidades y limitaciones tanto propias como del otro. Por último, un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento e información sobre uno mismo (intereses, aptitudes y recursos económicos), sobre posibilidades y expectativas de la familia de pertenencia y sobre la realidad social (cultural, económica, social y política).

En conclusión, un proyecto de vida considerado sano requiere de la capacidad de admitir los propios errores y aceptar las críticas.

Estado actual del conocimiento

Gámez et al. (2008), en España, buscan ampliar el conocimiento sobre las metas interpersonales. Primero, para descubrir con qué otras metas vitales se relacionan y en segundo lugar, revisar las relaciones con otros factores motivacionales. El punto de partida de dicha investigación fue explorar las metas interpersonales de los estudiantes al elegir una carrera universitaria. Para ello utilizaron una muestra de 165 estudiantes del primer curso de Psicología de la Universidad de La Laguna y aplicaron el Cuestionario de Nivel de Aspiración, el Cuestionario MOPI, el Cuestionario de Nivel de Aspiración, el Cuestionario de Malestar Relacional, la Escala de Motivación Situacional, la Escala de Independencia Relacional, la Escala de Necesidades Psicológicas Básicas y la Escala para valorar la tendencia conductual hacia la Aproximación o la Evitación. Como resultados, los autores han encontrado que los estudiantes que persiguen metas de logro son aquellos que también anhelan alcanzar objetivos relacionados con el dinero, la popularidad y la salud. De manera análoga, aquellos con metas de poder son aquellos que buscan obtener popularidad, mejorar su reputación y participar en actividades centradas en el placer. Sin embargo, en el contexto de las metas de superación de problemas afectivos, no parece haber un conjunto específico de aspiraciones vitales que los caracterice.

En España, Galindo et al. (2010) se encargaron de investigar acerca de las aspiraciones vitales, motivación autónoma y bienestar en estudiantes ingresantes a la universidad. Para ello, tomaron la muestra de 230 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla a los cuales les aplicaron cuatro inventarios estandarizados. El primero de ellos fue el Self-Regulation Questionnaire, para conocer cuáles son las razones por las que los estudiantes deciden ingresar a la universidad. En segundo lugar, el Aspiration Index Questionnaire, que busca descubrir cuáles son las metas de mayor importancia en cada persona. La tercera escala es la de Satisfacción con

la vida. Por último, la Escala de Felicidad de Fordyce que consta de una única pregunta que alcanza una medida de felicidad subjetiva. Como resultados obtuvieron que las metas intrínsecas y/o extrínsecas no se correlacionan directamente con el bienestar subjetivo de manera general. Igualmente, explican que los estudiantes que manifiestan una mayor importancia a las metas intrínsecas presentan un mayor grado de autonomía por los estudios universitarios. En cambio, los estudiantes que le dan una mayor importancia a las metas extrínsecas tienden a ingresar a la universidad por razones que son menos autónomas.

Domínguez Alonso y Pino Juste (2014), en España, investigaron acerca del nivel de motivación intrínseca y extrínseca en estudiantes de entre 12 y 16 años de un colegio. Aplicaron a 500 estudiantes el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA), utilizando únicamente la subescala de Motivación. Según los datos obtenidos, los adolescentes con mejor orientación a metas extrínsecas son mujeres de 12 años que nunca desaprobaron ninguna materia, que poseen un ambiente familiar estructurado, se encuentran en el 1º curso del primer ciclo y residen en la provincia de Ourense. Por el contrario, los estudiantes que tienden a poseer la orientación a metas extrínsecas más baja son hombres de 16 años que repiten el curso, con un ambiente familiar desestructurado, están matriculados en 4º curso del segundo ciclo y viven en la provincia de Lugo. Como conclusión, los investigadores determinaron que, a grandes rasgos, los estudiantes exhiben una buena motivación, tanto intrínseca como extrínseca, aunque de manera simultáneamente muestran diferencias notables según diversas variables sociodemográficas, como la edad, el nivel de estudios, el curso académico y la provincia de residencia.

Støen Utvær et al. (2014) en Noruega, investigan acerca de la dimensionalidad, confiabilidad y validez del constructo de Aspiration Index en estudiantes de un programa vocacional sobre salud y cuidado social. La muestra consistió en 415 alumnos

que asisten a escuelas secundarias superiores, con un promedio de edad de 16,8. Los instrumentos que se utilizaron fueron el Aspiration Index y el Academic Motivation Scale. Como resultados obtuvieron que los factores Metas Intrínsecas y Metas Extrínsecas son constructos distintos. Asimismo, mostró buena confiabilidad y validez de constructo para la población en cuestión.

En 2016, en España, la investigación de Domínguez Alonso et al. brindó información acerca del nivel motivacional y de inteligencia emocional, y cómo dichas variables se relacionan. Por ello, convocaron a 500 estudiantes de secundaria de centros públicos de entre 12 a 16 años y les aplicaron el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (CMEA), en particular la escala de motivación (que está conformada por seis factores motivación intrínseca, motivación extrínseca, valor de la tarea, autoeficacia, control y ansiedad) y el Trait Meta-Mood Scale (TMMS24). Los resultados que obtuvieron fueron que la variable motivacional de mayor valor medio es la creencia de control y autoeficacia para el aprendizaje, seguida de la orientación a metas intrínsecas y la ansiedad. Por el contrario, las variables motivacionales de menor valor medio son la valoración de la tarea y la orientación a metas extrínsecas. En cuanto a la correlación entre motivación e inteligencia emocional se observa una de tipo positiva y significativa entre la mayoría de factores motivacionales y de inteligencia emocional. Como conclusión, en cuanto a la motivación se observan resultados similares en las respuestas de los factores encaminados al procesamiento estratégico y la autorregulación, distinguiéndose en el factor que conforma las metas extrínsecas. Por ello, se concluye que los adolescentes poseen un nivel motivacional generalmente alto, acompañado de una inteligencia emocional media con una inclinación hacia la baja.

Vázquez et al. (2016), en Argentina, se plantearon explorar las diferencias tanto en el contenido, la densidad, la extensión temporal y el nivel de la planificación de metas vitales en función de distintos factores demográficos como la edad, el sexo, el

nivel de escolarización y el tipo de carrera. A su vez buscaban verificar si existían interacciones entre las variables dependientes y dichos factores demográficos. Por esa razón tomaron a 475 estudiantes de entre 16 y 57 años y les presentaron el Cuestionario de Metas y Temores de Nurmi. Los resultados fueron ordenados en tres conglomerados: Logros, Autorrealización (valores de sentido y contacto social), y Self (valores sensibles y familia). Como conclusión arribaron a que los factores que más influyen son la edad y el sexo. De igual forma, algo para destacar es la relación hallada entre la extensión de la perspectiva temporal (en cuánto tiempo van a lograr la meta propuesta) y la cualidad del contenido de dicha meta.

En Colombia, Collazos Rincon (2018) se propuso investigar las percepciones de los jóvenes del municipio Soacha sobre sus aspiraciones vitales y su proyecto de vida. Para ello tomó una muestra de 100 estudiantes a la cual le aplicó una encuesta *ad hoc* en la que recabó datos sociodemográficos (como edad, género, clase social, nivel de educación de padre y madre). Luego presentó una serie de preguntas relacionadas con las aspiraciones vitales y el proyecto de vida, las cuales se vinculan a una tabla de afirmaciones a distintas escalas y jerarquías de valores asignados por el investigador. Como resultados, el autor menciona que las aspiraciones vitales son creadas a partir de la interacción social, o mínimamente el contexto, y dicha interacción va a ser de los factores más influyentes. De igual manera, el autor hace hincapié en el hecho de que los resultados, por un lado, podrían verse distorsionados y que la percepción sobre dichas aspiraciones no coincida con la realidad de los estudiantes. Por otro lado, que las aspiraciones que tengan o hayan construido estén distanciadas de sus posibilidades u oportunidades ya que se actuará a partir de la interpretación que cada individuo posea de la sociedad.

Raimundi et al. (2019), en Argentina, indagaron sobre las aspiraciones vitales y su relación con la pasión en deportistas argentinos seleccionados para los Juegos

Olímpicos de la Juventud. Para ello, tomaron 234 adolescentes de entre 12 y 16 años y aplicaron un cuestionario sociodemográfico, el Índice de Aspiraciones Vitales y la Escala de Pasión. En el caso del Índice de Aspiraciones Vitales los investigadores solo utilizaron el aspecto que indaga sobre la importancia de dichas aspiraciones. Como resultados obtuvieron que, al dividir la muestra en varones y mujeres, los primeros tienden a querer lograr aspiraciones extrínsecas tales como riqueza y fama. En cambio, las mujeres buscan lograr una mejor apariencia física y no le dan importancia a la fama o riqueza en el deporte.

Por otro lado, Chan Chi et al. (2020) en México investigaron acerca de las metas académicas, ocupacionales y personales a corto y largo plazo de estudiantes de bachillerato público. Por ello, a través del método cuantitativo de encuestas, aplicaron el instrumento a 158 estudiantes de entre 15 y 18 años. La encuesta está conformada por dos secciones: aspectos personales (edad y sexo) y la identificación de metas académicas, ocupacionales y personales en corto (5 años) y largo plazo (10 años). Los resultados que encontraron en relación a las metas de corto plazo muestran que existen coincidencias entre hombres y mujeres en metas académicas como finalizar el bachillerato y continuar sus estudios en una universidad. En cuanto a las diferencias entre hombres y mujeres, se pueden mencionar las metas ocupacionales y en los aspectos de desarrollo personal. En las primeras, la mayoría de las mujeres se inclina hacia la búsqueda de trabajo; en las segundas, los hombres se enfocan en metas relacionadas con su bienestar físico y la adquisición de bienes materiales, por su parte las mujeres en metas como viajar y actuar conforme a sus valores. En cuanto a las metas a largo plazo se pudo observar que tanto hombres como mujeres coincidían en establecer metas como terminar la carrera (desarrollo académico), trabajar (desarrollo ocupacional), formar una familia, adquirir bienes y viajar (desarrollo personal).

En México, Gutiérrez et al. (2022) tomaron a un grupo de 670 estudiantes de nivel medio superior de entre 15 y 17 años para investigar si la inteligencia emocional puede ser predictora para el establecimiento de metas en adolescentes. Preguntando, a su vez, si existen diferencias entre las edades y géneros. Para ello, utilizaron el Inventario de Autoconocimiento y Establecimiento de Metas, así como cuatro escalas del Perfil de Inteligencia Emocional (PIEMO). Como resultados obtuvieron que en cuanto a la diferencia de género las mujeres reconocen mejor los obstáculos que no les permiten alcanzar las metas y tienden a ser más empáticas. En cambio, los hombres tienden a ser más optimistas y a expresar sus emociones. Por otro lado, en cuanto a las diferencias de edad, los jóvenes de 17 años poseen mayor claridad en las metas que se plantean, es decir que tienden a buscar el éxito y son persistentes ante el fracaso en mayor medida que los de 15 años.

Relevancia

Con esta investigación se busca aportar conocimiento en referencia a las diferencias y similitudes entre los estudiantes de nivel secundario, terciario y universitario respecto de las Aspiraciones Vitales.

Tanto psicólogos clínicos como autoridades académicas y profesores podrían verse beneficiados con esta investigación. Ésto es debido a que se podría comprender en profundidad las problemáticas a las que los adolescentes y adultos se enfrentan al momento de estudiar y construir un proyecto de vida.

A pesar de ser una investigación más orientada a los profesionales antes mencionados, se considera relevante para la sociedad ya que varias familias podrían comprender las aspiraciones que suelen tener adolescentes y adultos dependiendo del momento de su vida que estén transitando.

Pregunta de investigación

¿En qué se diferencian las aspiraciones vitales en estudiantes de nivel secundario con las de los estudiantes de nivel terciario y universitario?

Objetivos

Objetivo general

- Identificar las aspiraciones vitales predominantes en estudiantes del nivel secundario, terciario y universitario.

Objetivos específicos

- Determinar cuáles de las aspiraciones vitales en estudiantes de nivel secundario tienen más predominio.
- Indagar las aspiraciones vitales en estudiantes de nivel terciario y universitario e identificar cuáles son las más importantes.
- Analizar si existen diferencias en las aspiraciones vitales según características sociodemográficas tales como sexo y estado civil.
- Comparar las aspiraciones vitales de estudiantes del nivel secundario con estudiantes de nivel terciario y universitario.

Hipótesis

Hipótesis general

H1: Las aspiraciones vitales en estudiantes del nivel secundario van a ser distintas a las aspiraciones vitales de estudiantes de nivel terciario y universitario. Es decir, que los primeros van a mostrar puntajes más altos en relación a las metas extrínsecas, a diferencia de los estudiantes de nivel terciario y universitario que van a tener más elevados los ítems de metas intrínsecas.

Hipótesis específicas

H2: Los estudiantes del nivel secundario van a puntuar más alto en dimensiones como Riqueza, Fama e Imagen

H3: Los estudiantes del nivel superior (terciario y universitario) van a manifestar puntajes más altos en Crecimiento personal, Comunidad, Relaciones y Salud.

H4: Las personas del sexo masculino puntuarán más alto en Metas Extrínsecas, en cambio las del sexo femenino obtendrán mayores resultados para Metas Intrínsecas.

H5: El grupo de personas que se encuentra en pareja o casado/a manifestarán puntajes mayores en la dimensión Relaciones que las que se encuentran solteras.

Metodología

Diseño

El diseño de la investigación será de tipo no experimental debido a que la misma se realizará sin manipular la variable de Aspiraciones Vitales. Por tal motivo, se limitará a observar el fenómeno tal y como se presenta para, posteriormente, llevar a cabo su análisis. El estudio tendrá un alcance descriptivo, ya que únicamente se busca comparar dos grupos en una única variable. El mismo será de tipo transversal, es decir, se recolectarán los datos en un solo momento. Por último, el enfoque será de carácter cuantitativo, lo que conlleva la verificación de hipótesis, planteadas previamente, a través de la medición y el análisis estadístico (Sampieri y Torres, 2018).

La muestra se seleccionó adoptando un método no probabilístico, es decir producto de un proceso de selección aleatoria. Los sujetos son seleccionados en función de su accesibilidad o criterio personal e intencional del investigador (Sampieri, et. al. 2014, pp. 189-190). Dentro de las opciones de métodos no probabilísticos se utilizó un modelo intencional, el criterio del mismo es la intención que persigue la investigación.

Es decir, se busca que los participantes cumplan con las características de cada grupo en específico (Paitán et al., 2014, p. 253).

Participantes

La muestra fue compuesta por 121 estudiantes (38,8% del sexo masculino y 61,2% del femenino) de entre 17 y 56 años. Los mismos fueron agrupados en dos grupos: 1. quienes asistían al último año del secundario (n=63); 2. quienes se encontraban transitando los últimos dos años del terciario o la universidad (n=58).

Criterios de inclusión: Estar cursando los últimos dos años del secundario, terciario o la universidad.

Criterio de exclusión: Se excluyeron a las personas que no estaban estudiando o que se encontraban en otro tramo de los estudios.

Instrumentos

- *Cuestionario sociodemográfico:* se diseñó un cuestionario para indagar aspectos sociodemográficos de los participantes, tales como edad, sexo, estado civil y el nivel educativo.
- *Índice de Aspiraciones Vitales* (AI, Aspiration Index; Kasser y Ryan, 1996) en su versión al castellano (Romero et al., 2012). Posee 35 ítems que miden siete aspiraciones: tres extrínsecas (riqueza, fama, imagen) y tres intrínsecas (crecimiento personal, relaciones significativas, contribución a la comunidad) dejando salud sin pertenecer a ninguna de las dos anteriores. En la consigna se le presentan 3 preguntas por cada ítem con 5 opciones de respuesta (nada, poco, más o menos, bastante y mucho). Dichas preguntas son “En qué medida es importante para vos”, “En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro” y “En

qué medida ya lograste esta meta”. El instrumento posee validez de constructo (Støen Utvær et al., 2014), validez transcultural (Grouzet et al., 2005) y confiabilidad (Romero et al., 2012).

Procedimiento de recolección de datos

La administración de los instrumentos se realizó a través de dos modalidades (virtual, a través de Google Forms, y presencial). La muestra fue obtenida a través de contactos de la investigadora, quien se acercó a cada institución para realizar la toma presencial. Asimismo, se envió por las redes sociales el link al formulario.

En primer lugar, los estudiantes completaron el cuestionario sociodemográfico y luego el Índice de Aspiraciones Vitales. Dicha evaluación se llevó a cabo entre los meses de octubre y noviembre del año 2023.

Aspectos éticos

La participación de los sujetos en el estudio fue voluntaria y se les garantizó el anonimato y confidencialidad de los datos durante todo el proceso de investigación. Asimismo, se les informó que podrían dejar de ser parte en cualquier momento en caso de que así lo desearan.

Análisis de datos

La información obtenida fue procesada con el software IBM-SPSS (Statistical Package For The Social Sciences) versión 25. En primer lugar, se agrupó a los estudiantes que se encontraban cursando los dos últimos años de una carrera terciaria con los que asistían a la universidad para formar un solo grupo. Asimismo, en cuanto al estado civil, se recodificó la variable para formar dos grupos: el primero “soltero/a” y el

segundo “en pareja o casado/a”. Luego, se realizó un análisis descriptivo de la muestra para conocer la frecuencia, medias y porcentajes de la población.

Por otro lado, se llevó a cabo la prueba de normalidad de las dimensiones del inventario. La misma se realizó con el estadístico Shapiro-Wilk. Posteriormente se aplicó el estadístico T de Student para las variables con distribución normal y para las que consistían en una distribución anormal U de Mann Whitney.

Reporte de resultados

Estadística descriptiva

Para el análisis de la población en los aspectos sociodemográficos se buscó conocer las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y las de dispersión (máximo, mínimo, rango, varianza y desvío típico) si correspondiese. Para la edad se encontró que el promedio era de 21, la mediana 18 y la moda de 17. A su vez, la edad mínima era de 17 y la máxima de 56, teniendo una amplitud de 39 (Ver Tabla 1).

Tabla 1. *Medidas de tendencia central y dispersión de edad*

Edad en números		
N	Válido	121
	Perdidos	0
Media		21,00
Mediana		18,00
Moda		17
Desv. Desviación		5,227
Varianza		27,317
Rango		39
Mínimo		17
Máximo		56

En cuanto al sexo, se puede observar en la Tabla 2 que la muestra se compuso de 47 masculinos y 74 femeninos. (Ver Tabla 2).

Tabla 2. *Frecuencia de sexo*

Sexo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	47	38,8	38,8	38,8
	Femenino	74	61,2	61,2	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

El Nivel Educativo se dividió en dos grupos; el primero compuesto por estudiantes que asisten al último año del secundario y el segundo por estudiantes que se encuentran realizando los dos últimos años de una carrera terciaria o universitaria. El primer grupo es del 52,1% y el segundo del 47,9% (Ver Tabla 3).

Tabla 3. *Frecuencia de nivel educativo recodificado*

Nivel Educativo Recodificado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Últimos dos años del secundario	63	52,1	52,1	52,1
	Últimos dos años de educación superior	58	47,9	47,9	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

Por último, se analizó la muestra según su estado civil y se obtuvo que el 65,3% de la muestra se encuentra soltero/a y el 34,7% en pareja o casado/a.

Tabla 4. *Frecuencia de Estado civil recodificado*

Estado Civil Recodificado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Soltero/a	79	65,3	65,3	65,3
	En pareja/ casado-a	42	34,7	34,7	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

Las aspiraciones vitales que tienen mayor predominio en los estudiantes del nivel secundario son Riqueza (65,10), Fama (67,37) e Imagen (43,25). Siendo estas tres subdimensiones las que componen las Metas Extrínsecas, obteniendo así, promedios más altos (121,95) (Ver Tabla 5).

Tabla 5. *Resumen de aspiraciones vitales predominantes en estudiantes del nivel secundario.*

	Nivel Educativo Recodificado	N	Media / Rango promedio
Riqueza	Últimos dos años del secundario	63	65,10
	Últimos dos años de educación superior	58	56,55
Fama	Últimos dos años del secundario	63	67,37
	Últimos dos años de educación superior	58	54,09
Imagen	Últimos dos años del secundario	63	43,25
	Últimos dos años de educación superior	58	39,09
Metas Extrínsecas	Últimos dos años del secundario	63	121,25

	Últimos dos años de educación superior	58	111,57
--	--	----	--------

Por otro lado, los estudiantes de educación superior (terciario y universidad) tienden a puntuar más alto en variables como Crecimiento Personal (63,72), Relaciones (70,59), Comunidad (53,64), Salud (61,29) y Metas Intrínsecas (70,72) (Ver Tabla 6).

Tabla 6. *Resumen de aspiraciones vitales predominantes en estudiantes del nivel superior.*

	Nivel Educativo Recodificado	N	Media / Rango Promedio
Crecimiento personal	Últimos dos años del secundario	63	58,50
	Últimos dos años de educación superior	58	63,72
Relaciones	Últimos dos años del secundario	63	52,17
	Últimos dos años de educación superior	58	70,59
Comunidad	Últimos dos años del secundario	63	47,24
	Últimos dos años de educación superior	58	53,64
Salud	Últimos dos años del secundario	63	60,73
	Últimos dos años de educación superior	58	61,29
Metas Intrínsecas	Últimos dos años del secundario	63	52,06
	Últimos dos años de educación superior	58	70,72

Diferencia de grupos

Al momento de hacer una comparación de grupos por variables sociodemográficas se ordena la muestra según las variables sexo y estado civil. En primer lugar, al dividir la muestra por sexo se observa que los varones tienden a puntuar más alto en Riqueza (69,26), Fama (74,06), Imágen (43,09), Salud (67,62) y Metas Extrínsecas (123,43). En cambio, en las mujeres su promedio es más alto en Crecimiento Personal (62,98), Relaciones (61,23), Comunidad (51,35) y Metas Intrínsecas (63,17). (Ver Tabla 7).

Al momento de analizar si dichas diferencias son significativas se descubrió que en las dimensiones Imagen, Comunidad, Crecimiento personal, Relaciones, Salud y MI no llega a manifestarse una distinción entre los grupos. Por otra parte, en cuanto a Riqueza, Fama y ME la diferencia es significativa. (Ver Tabla 8).

Tabla 7. *Resumen de comparación de grupos por sexo*

	Sexo	N	Media / Rango Promedio
Riqueza	Masculino	47	69,26
	Femenino	74	55,76
Fama	Masculino	47	74,06
	Femenino	74	52,70
Imagen	Masculino	47	43,09
	Femenino	74	40,09
Crecimiento personal	Masculino	47	58,83
	Femenino	74	62,98
Relaciones	Masculino	47	60,64
	Femenino	74	61,23
Comunidad	Masculino	47	48,66
	Femenino	74	51,35

Salud	Masculino	47	67,62
	Femenino	74	56,80
Metas Extrínsecas	Masculino	47	123,43
	Femenino	74	112,88
Metas Intrínsecas	Masculino	47	57,59
	Femenino	74	63,17

Tabla 8. *Resumen de significación bilateral en sexo*

	Sig. Bilateral
Riqueza	0,039
Fama	0,001
Imagen	0,105
	0,104
Crecimiento Personal	0,587
Relaciones	0,928
Comunidad	0,153
	0,179
Salud	0,098
Metas Extrínsecas	0,014
	0,014
Metas Intrínsecas	0,393

En segundo lugar, si se compara a la población por su estado civil se observa que el promedio de las personas que se encuentran solteros puntúa más alto en dimensiones como Riqueza (62,86), Fama (64,68), Imagen (42,42), Salud, (61,98) y Metas Extrínsecas (119,73). En cambio, las personas que están en un vínculo sentimental (en pareja o casados/as) puntúan más alto en Crecimiento personal (66,93), Relaciones (79,37), Comunidad (52,64) y Metas Intrínsecas (73,87). (Ver Tabla 9)

En el análisis de datos de la comparación de grupos se puede observar que solo en Relaciones y MI se manifiesta una diferencia significativa. En cambio, en el resto de las dimensiones (Riqueza, Fama, Imagen, Crecimiento personal, Comunidad, Salud y ME) no se muestra una distinción significativa.

Tabla 9. *Resumen de comparación de grupos por estado civil recodificado.*

	Estado civil Recodificado	N	Media / Rango Promedio
Riqueza	Soltero/a	79	62,86
	En pareja/ Casado-a	42	57,50
Fama	Soltero/a	79	64,68
	En pareja/ Casado-a	42	54,07
Imagen	Soltero/a	79	42,42
	En pareja/ Casado-a	42	39,07
Crecimiento personal	Soltero/a	79	57,84
	En pareja/ Casado-a	42	66,93
Relaciones	Soltero/a	79	51,23
	En pareja/ Casado-a	42	79,37
Comunidad	Soltero/a	79	49,06
	En pareja/ Casado-a	42	52,64
Salud	Soltero/a	79	61,98
	En pareja/ Casado-a	42	59,15
Metas Extrínsecas	Soltero/a	79	119,73
	En pareja/ Casado-a	42	111,79
Metas Intrínsecas	Soltero/a	79	54,16
	En pareja/ Casado-a	42	73,87

Tabla 10. *Resumen de significación bilateral en estado civil recodificado recodificado*

	Sig. Bilateral
Riqueza	0,423
Fama	0,113
Imagen	0,076
	0,064
Crecimiento Personal	0,175
Relaciones	0,000
Comunidad	0,083
	0,075
Salud	0,673
Metas Extrínsecas	0,072
	0,068
Metas Intrínsecas	0,003

Por último, al comparar la muestra por el nivel educativo se puede observar que en Metas Extrínsecas los estudiantes del nivel secundario puntúan más alto (121,25) que los del nivel superior (111,57). En cambio, en Metas Intrínsecas se observa el caso contrario. Es decir, los alumnos que se encuentran realizando estudios superiores puntúan más alto (70,72) que los que se encuentran en el secundario (52,06). Esto se debe a que en las dimensiones que componen las Metas Extrínsecas los estudiantes del nivel secundario presentan un promedio más alto, por ejemplo en Riqueza (65,10), Fama (67,37) e Imágen (43,25). Por otra parte, los estudiantes que asisten al terciario o a la universidad exponen puntajes más altos en dimensiones como Crecimiento Personal (63,72), Relaciones (70,59) y Comunidad (53,64), siendo las mismas las que componen las Metas Intrínsecas (Ver Tabla 11).

Tras estos resultados se hace hincapié en el análisis de la diferencia de puntajes para descubrir si es significativa. Los resultados arrojan que la diferencia en la

comparación de grupos en Metas Extrínsecas y Metas Intrínsecas es significativa (obteniendo puntajes menores a 0,05). En contraposición, solo en 2 de las dimensiones que componen ME y MI la diferencia de grupos no es significativa: Riqueza y Crecimiento Personal (Ver Tabla 12).

Tabla 11. *Resumen de comparación de grupos por nivel educativo recodificado*

	Nivel Educativo Recodificado	N	Media
Riqueza	Últimos dos años del secundario	63	65,10
	Últimos dos años de educación superior	58	56,55
Fama	Últimos dos años del secundario	63	67,37
	Últimos dos años de educación superior	58	54,09
Imagen	Últimos dos años del secundario	63	43,25
	Últimos dos años de educación superior	58	39,09
Crecimiento personal	Últimos dos años del secundario	63	58,50
	Últimos dos años de educación superior	58	63,72
Relaciones	Últimos dos años del secundario	63	52,17
	Últimos dos años de educación superior	58	70,59
Comunidad	Últimos dos años del secundario	63	47,24
	Últimos dos años de educación superior	58	53,64
Salud	Últimos dos años del secundario	63	60,73
	Últimos dos años de	58	61,29

	educación superior		
Metas Extrínsecas	Últimos dos años del secundario	63	121,25
	Últimos dos años de educación superior	58	111,57
Metas Intrínsecas	Últimos dos años del secundario	63	52,06
	Últimos dos años de educación superior	58	70,72

Tabla 12. *Resumen de significación bilateral en nivel educativo recodificado*

	Sig. Bilateral
Riqueza	0,180
Fama	0,037
Imagen	0,020
Crecimiento Personal	0,413
Relaciones	0,004
Comunidad	0,001
Salud	0,930
Metas Extrínsecas	0,013
Metas Intrínsecas	0,003

Discusión y conclusiones

El objetivo general de esta investigación fue identificar las aspiraciones vitales predominantes en estudiantes del nivel secundario, terciario y universitario. En el caso de los estudiantes del nivel secundario fueron Fama, Riqueza, Imagen y Metas Extrínsecas. En cambio, en el nivel superior (terciario y universitario) las predominantes fueron Crecimiento Personal, Relaciones, Comunidad, Salud y Metas Intrínsecas. Se puede concluir entonces que, a través de estos resultados, se comprueban dos de las hipótesis específicas (H2 y H3). Al comparar las aspiraciones vitales de los estudiantes

se encontró una diferencia significativa de los grupos en las dimensiones Fama, Imagen, Relaciones, Comunidad, Metas Extrínsecas y Metas Intrínsecas. Por lo tanto, se comprueba de manera parcial la H1 ya que la diferencia de grupos en ítems como Riqueza y Crecimiento personal no fue significativa. Para interpretar estos resultados se considera relevante tomar una de las cuatro tareas básicas que menciona Casullo (2003) sobre el arte de crecer. Según la autora, una de ellas es la importancia de que el proyecto de vida se base en el conocimiento de uno mismo, las posibilidades y expectativas de cada familia y sobre la realidad social en el que se encuentre. Es por eso que se considera que, al momento de estar finalizando una carrera terciaria o universitaria, esta tarea básica ya se llevó a cabo, dado que se descubrieron las propias aptitudes, recursos económicos propios y características culturales del contexto. Al mismo tiempo, se cree que dicho grupo podría puntuar más alto en Metas Intrínsecas dado que ya se llevó a cabo dicho proceso de autoconocimiento.

En tanto a los objetivos específicos, el primero de ellos fue analizar si existen diferencias en las aspiraciones vitales según las características sociodemográficas como sexo y estado civil. Se encontró que las personas del sexo masculino puntuaron más alto en Riqueza, Fama, Imagen y Salud. En cambio, en las del sexo femenino predomina Crecimiento Personal, Relaciones y Comunidad. Asimismo, los primeros puntúan de manera elevada en Metas Extrínsecas y las segundas en Metas Intrínsecas. Se comprueba así la H4 ya que las personas del sexo masculino puntuaron más alto en Metas Extrínsecas y las del sexo femenino obtuvieron mayores resultados para Metas Intrínsecas. De igual manera, en la comparativa de grupos según el tipo de metas, se encontró una diferencia significativa en cuanto a ME pero no para MI. Estos hallazgos difieren de los encontrados por Domínguez Alonso y Pino Juste (2014) ya que para los investigadores los hombres de 16 años tienden a puntuar bajo en Metas Extrínsecas.

En cuanto al estado civil se descubrió que los que se encuentran en pareja o casados/as puntuaron más alto en Crecimiento personal, Relaciones, Comunidad y Metas Intrínsecas. En cambio, los solteros manifestaron puntajes elevados en Riqueza, Fama, Imagen, Salud y Metas Extrínsecas. De todas formas, la diferencia en la comparación de los grupos en Relaciones es significativa confirmando la H5. Esto se puede deber a que algunos de los ítems que componen la dimensión Relación hacen referencia a vínculos sentimentales como, por ejemplo: “Tener relaciones llenas de intimidad y compromiso”, “Compartir mi vida con alguien a quien ame”, entre otras. Por ello, se entiende que las personas que se encuentran en pareja podrían puntuar más alto en esta dimensión.

A modo de conclusión, se infiere que el transcurso de la vida influye en los distintos tipos de metas, ya que los contexto (del nivel educativo) suponen distinto grado de autodeterminación. Se considera que las aspiraciones vitales podrían transitar por el continuo de metas (desde la amotivación, pasando por la ME y concluyendo en la MI) transformándose o tomando un valor diferente según el recorrido personal y las esferas contextuales en el que se encuentra.

De igual manera, se considera necesario destacar que para la generalización de los resultados sería necesario ampliar la muestra. Asimismo, para próximas investigaciones se considera relevante utilizar las mismas dimensiones sociodemográficas para compararlas con el Inventario de Aspiraciones Vitales e incorporar la Escala de Satisfacción de Necesidades Básicas. Esto podría sumar a la interpretación de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985). Por otro lado, para otras investigaciones se considera conveniente incorporar las subdimensiones de Importancia, Logro pasado y Probabilidad futura de cada meta.

Referencias

- Casasnovas, A. y Ré, N. (2010). El trabajo, la vocación y el proyecto en jóvenes universitarios. Articulaciones recíprocas. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
<https://www.aacademica.org/000-027/408>
- Casullo, M. M., Cayssials, A. N., Liporace, M., De Diuk, L., Arce, J. y Alvarez, L. (2003). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós.
- Cattaneo, M. y Schmidt, V. (2014). *Escala de Metas de Vida*. Paidós.
- Chan Chi, G. I., Druet Domínguez, N. V. y Sevilla Santo, D. E. (2020). Sentido de vida y establecimiento de metas en estudiantes de bachillerato. *ACADEMO*, 7(1), 22-32. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2020.ene-jun.3>
- Chirkov, V. I. (2009). A cross-cultural analysis of autonomy in education: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*, 7(2), 253-262. <https://doi.org/10.1177/1477878509104330>
- Collazos, C. A. (2018). *¿Qué quiero ser cuando grande? Percepciones de los jóvenes del municipio de Soacha sobre sus aspiraciones vitales y su proyecto de vida*. [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Bibliotecas Pontificia Universidad Javeriana. <http://hdl.handle.net/10554/43653>
- Deci, E. L., Koestner, R. y Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627-668. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. A. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on motivation* (pp. 237–288). University of Nebraska Press.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 183-185. <http://dx.doi.org/10.1037/a0012801>
- Dominguez, A. J. y Pino, J. M. R. (2014). Motivación Intrínseca y Extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 349-358. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>
- Dominguez, A. J., Domínguez, R. V., López, P. E. y Rodríguez, G. M. M. (2016). Motivación e inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 3(2), 94-10. <https://doi.org/10.17979/reipe.2016.3.2.1801>
- Faye, C. y Sharpe, D. (2008). Academic Motivation in University: The Role of Basic Psychological Needs and Identity Formation. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 50(4), 189-199. <http://dx.doi.org/10.1037/a0012858>
- Galindo, M. P., Brea, A. y Velarde, M. Á. A. (2010). Aspiraciones vitales, motivación autónoma y bienestar en estudiantes recién ingresados en la Universidad. *Motivación y emoción: investigaciones actuales*, 55-66.
- Gámez, E., Marrero, H. y Díaz J. M. (2008). Motivación interpersonal y metas vitales en estudiantes universitarios. *Emoción y motivación: Contribuciones actuales*, 1, 173-185.

- Gillet, N., Vallerand, R. J., Lafreniere, M. A. y Bureau, J. S. (2013). The mediating role of positive and negative affect in the situational motivation-performance relationship. *Motivation and Emotion*, 37(3), 465-479.
<http://dx.doi.org/10.1007/s11031-012-9314-5>
- Grouzet, F. M. E., Kasser, T., Ahuvia, A., Dols, J. M. F., Kim, Y., Lau, S., Ryan, R. M., Saunders, S., Schmuck, P., y Sheldon, K. M. (2005). The Structure of Goal Contents Across 15 Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(5), 800–816. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.5.800>
- Gutiérrez, S., Andrade-Villegas, C., Juárez-Loya, C. A. y González-Alcántara, K. E. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12(1), 1-25. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>
- Kasser, T. (2016). Materialistic Values and Goals. *Annual Review of Psychology*, 67, 489-514. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033344>
- Kasser, T. y Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280–287.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0146167296223006>
- Martínez Uribe, P. (2004) *Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital* [Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. Depósito Digital de Documentos de la UAB. <https://ddd.uab.cat/record/37008>
- Moreno, A. y Del Barrio, C. (2000). *La experiencia adolescente: a la búsqueda de un lugar en el mundo*. Aique.
- Paitan, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramirez, E. N. y Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- Raimundi, M. J., García-Arabehty, M., Iglesias, D. y Castillo, I. (2019). Aspiraciones vitales y su relación con la pasión en deportistas argentinos seleccionados para

los Juegos Olímpicos de la Juventud. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 192-205. <https://doi.org/10.6018/cpd.339431>

Real Academia Española. (s.f.). Aspiración. En *Diccionario de la lengua española*.

Recuperado en 15 de mayo de 2024, de <https://dle.rae.es/aspiraci%C3%B3n>

Real Academia Española. (s.f.). Meta. En *Diccionario de la lengua española*.

Recuperado en 15 de mayo de 2024, de <https://dle.rae.es/meta>

Romero, E., Gómez-Fraguela, J. A. y Villar, P. (2012). Life aspirations, personality traits and subjective well-being in a Spanish sample. *European Journal of Personality*, 26(1), 45-55. <https://doi.org/10.1002/per.815>

Sampieri, R. H, Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

Sampieri, R. H. y Torres, M. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
<https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>

Sheldon, K. M. y Kasser, T. (2001). Goals, congruence and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30-50. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0022167801411004>

Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L. y Kasser, T. (2004). The Independent Effects of Goal Contents and Motives on Well-Being: It's both what you pursue and why you pursue it. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0146167203261883>

Silva Gutiérrez, C., Andrade-Villegas, C., Juárez-Loya, A. y González-Alcántara, K. E. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12(1), 1-25. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.416>

Stenling, A., Lindwall, M. y Hassmén, P. (2015). Changes in Perceived Autonomy Support, Need Satisfaction, Motivation, and Well-Being in Young Elite Athletes.

Sport, Exercise, and Performance Psychology, 4(1), 50-61.

<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spy0000027>

Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E. y Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105-115.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483555396010>

Utvær, B. K. S., Hammervold, R. y Haugan, G. (2014). Aspiration index in vocational students—Dimensionality, reliability, and construct validity. *Education Inquiry*, 5(3), 359-383.

Vázquez, S. M., Difabio de Anglat, H. E. y Noriega Biggio, M. (2016). Metas vitales en estudiantes argentinos. *Revista de Psicología*, 12(23), 7-23.

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/6137>

Witt, G. (1957). Los efectos del triunfo y el fracaso de los niños de clase media y clase baja. *Revista de Ciencias Sociales*, (3), 469–494.

<https://revistas.upr.edu/index.php/rcs/article/view/10079>

Anexos

Datos sociodemográficos

Todos los datos que brindes en este apartado se utilizarán únicamente con fines académicos. Los mismos no serán divulgados.

1. Iniciales:
2. Edad (en número):
3. Sexo (Marcar con una X)
 - a. Masculino
 - b. Femenino
 - c. Otro
4. Estado civil (Marcar con una X)
 - a. Soltero/a
 - b. Casado/a
 - c. En pareja
 - d. Otro:
5. ¿Cuál es el nivel educativo en el que te encontrás? (Marcar con una X)
 - a. Últimos 2 años de secundaria
 - b. Últimos 2 años de Terciario
 - c. Últimos 2 años de Universidad

Aspiraciones Vitales

Todas las personas tenemos metas o aspiraciones. Las metas son cosas que queremos lograr a lo largo de nuestras vidas. En este cuestionario encontrarás una serie de metas, y sobre cada una de ellas se te preguntará en qué medida es importante para vos, en qué medida crees que te va a pasar en el futuro y en qué medida ya lograste esta meta.

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
1.Ser una persona adinerada					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
2.Crecer y aprender cosas nuevas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
3.Hacer que mi nombre sea conocido por mucha gente					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
4.Tener buenos amigos con quien poder contar					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
5.Ser capaz de ocultar los signos de la edad					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
6.Trabajar para mejorar la sociedad					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
7.Estar físicamente sano/a					
d. ¿En qué medida es importante para vos?					
e. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
f. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
8.Poseer muchas cosas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
9.Al final de mi vida, poder mirar atrás y ver mi vida como algo valioso y con sentido					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
10.Ser admirado/a por mucha gente					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
11.Compartir mi vida con alguien a quien ame					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
12.Hacer que la gente comente a menudo sobre lo atractivo/a que soy					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
13.Ayudar a la gente que lo necesita sin pedir nada a cambio					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
14.Sentirme bien con mi forma física					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
15.Tener éxito en la economía y las finanzas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
16.Elegir lo que yo quiera, en lugar de sentirme empujado/a por la vida					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
17.Ser famoso/a					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
18.Tener relaciones llenas de intimidad y compromiso					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
19.Estar a la moda en peinado y ropa					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
20.Trabajar para hacer del mundo un lugar mejor					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
21.Mantenerme sano/a y bien					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
22.Ser rico/a					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
23. Saber y aceptar quién soy realmente					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
24.Ver que mi nombre aparece frecuentemente en los medios de comunicación					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
25. Sentir que hay personas que realmente me quieren y a quienes yo quiero					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
26.Lograr el aspecto físico que yo quiero					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
27.Ayudar a otros a mejorar sus vidas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
28.Estar relativamente libre de enfermedades					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
29.Tener suficiente dinero para comprar lo que yo quiera					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					

	Nada	Poco	Más o Menos	Bastante	Mucho
30. Conocer cada vez mejor por qué hago las cosas que hago					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
31. Ser admirado/a por muchas personas distintas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
32. Tener relaciones profundas y duraderas					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
33. Tener una imagen que otros encuentren atractiva					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
34. Ayudar a la gente que tiene necesidades					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					
35. Tener un estilo de vida físicamente saludable					
a. ¿En qué medida es importante para vos?					
b. ¿En qué medida crees que te ocurrirá en el futuro?					
c. ¿En qué medida ya lograste esta meta?					