

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Facultad de Salud

Departamento de Psicología



**FACTORES SITUACIONALES DEL ÁMBITO ESCOLAR QUE GENERAN
ANSIEDAD Y AFECTAN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ADOLESCENTES DE GRADO ONCE**

Julio Alejandro Ojeda Melgarejo

Cúcuta, Colombia

2017

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Facultad de Salud

Departamento de Psicología



**FACTORES SITUACIONALES DEL ÁMBITO ESCOLAR QUE GENERAN
ANSIEDAD Y AFECTAN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ADOLESCENTES DE GRADO ONCE**

Director:

Esp. Ps. Jhonattan Zapata Garzón

Julio Alejandro Ojeda Melgarejo

Cúcuta, Colombia

2017

Agradecimientos

En primera instancia, a mi docente asesor Jhonattan Zapata Garzón, Por su guía, apoyo y compromiso en el desarrollo de esta investigación. Así mismo, a la doctora Nelly Gromiria Lagos SanMartin, por el apoyo recibido durante la adaptación del Inventario de Ansiedad Escolar. Por otra parte, al Semillero de Investigación, Línea de desarrollo y comportamiento humano, especialmente a las integrantes Marilyn Shirad, Michelle Arias, Stefany Castellanos, Yessica Hernandez y Lauren Torrado, por su colaboración durante la recolección de información. Igualmente, un especial agradecimiento a Jessica Fajardo, por todo el apoyo durante el proceso de análisis de resultados. Y por último, a Linda Pedraza y Alex Sánchez, por su colaboración durante el desarrollo metodológico de la investigación, especialmente a Caroll Ríos Abreo, por su participación y todo el apoyo brindado durante este proceso.

Resumen

Este estudio tuvo como propósito analizar los factores situacionales del ámbito educativo que generan ansiedad y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de undécimo grado de las Instituciones de orden público y privado. Así, implementando una fase cualitativa de recolección de datos y una fase cuantitativa, donde se aplica el Inventario de Ansiedad Escolar (IAES-COL), se logra determinar que la ansiedad escolar afecta directamente otras variables que a su vez intervienen de forma directa en el rendimiento académico. De esta manera, se desarrolla un software que facilita la evaluación de la ansiedad escolar en el adolescente, y a su vez orienta en una ruta de actuación ante esta problemática.

Palabras clave: Factores situacionales, ansiedad escolar, rendimiento académico, adolescente.

Abstract

The purpose of this study was to analyze the situational factors of the educational environment that generate anxiety and its relationship with academic performance in the eleventh grade students of Public and Private Institutions. Thus, by implementing a qualitative phase of data collection and a quantitative phase, where the School Anxiety Inventory (IAES-COL) is applied, it is possible to determine that school anxiety directly affects other variables that in turn intervene directly in the school. academic performance. In this way, a software is developed that facilitates the evaluation of school anxiety in adolescents, and in turn guides a course of action in response to this problem.

Key words: Situational factors, school anxiety, academic performance, adolescent.

Tabla de Contenido

Tabla de Contenido	5
Lista de Gráficas	8
Lista de Tablas	8
Lista de Apéndices	9
Introducción	10
Justificación	11
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Formulación del Problema	15
Planteamiento del Problema	15
Descripción del Problema	16
Estado del Arte	18
Marco Teórico	26
Capítulo I: Psicología Clínica, Adolescencia y Ansiedad	26
Psicología Clínica.	26
Adolescencia.	29
Ansiedad.	30
Capítulo II: Psicología Educativa, Adolescencia y Ansiedad	39
Psicología Educativa.	39

Adolescencia	43
Capítulo III: Factores Situacionales y Ansiedad Escolar	53
Factores Situacionales de Ansiedad Escolar.	53
Ansiedad Escolar y Rendimiento Académico.	59
Capítulo IV: Estrategias de Afrontamiento, Adolescencia y Ansiedad Escolar	64
Estrategias de Afrontamiento.	64
Estrategias de Afrontamiento vs Estilos de Afrontamiento.	65
Modelo de Afrontamiento de Richard Lazarus.	66
Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes	67
Técnicas Cognitivo-Conductuales para el Manejo de la Ansiedad	71
Marco Contextual	77
Población Beneficiaria	78
Misión.	78
Visión.	79
Marco Legal	80
Código de Infancia y Adolescencia	80
Ley de Salud Mental	81
Diseño Metodológico	84
Diseño de Investigación	84
Diseño Exploratorio Secuencial (Modalidad Comparativa).	85
Población.	85

Procedimiento.	86
Instrumentos.	87
Cronograma	89
Análisis de Resultados	90
Análisis Cualitativo	91
Matriz: Entrevista Semiestructurada.	91
Matriz: Observación No Participante.	170
Matriz: Grupo Focal.	179
Análisis de Resultados Cuantitativos	205
Análisis de respuestas de ansiedad.	205
Análisis por desempeño académico.	211
Discusión	231
Conclusiones	239
Recomendaciones	240
Referencias	241
Apéndices	251
Evidencias Fotográficas	262

Lista de Gráficas

Gráfico 1 Respuestas cognitivas (Público y Privado)	205
Gráfico 2 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)	207
Gráfico 3 Respuestas conductuales (Público y Privado)	209
Gráfico 4 Respuestas cognitivas (Público)	212
Gráfico 5 Respuestas psicofisiológicas (Público)	213
Gráfico 6 Respuestas conductuales (Público)	215
Gráfico 7 Respuestas cognitivas (Público y Privado)	216
Gráfico 8 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)	219
Gráfico 9 Respuestas conductuales (Público y Privado)	221
Gráfico 10 Respuestas cognitivas (Público y Privado)	224
Gráfico 11 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)	226
Gráfico 12 Respuestas conductuales desempeño alto (Público y Privado)	228

Lista de Tablas

Tabla 1 Matriz: Entrevista Semiestructurada	91
Tabla 2 Matriz: Observación No Participante	170
Tabla 3 Matriz: Grupo Focal	179
Tabla 4 Matriz: Triangulación de datos	198

Lista de Apéndices

Apéndice 1 Entrevista Semiestructurada	251
Apéndice 2 Entrevista Grupo Focal	252
Apéndice 3 Cuestionario de Ansiedad Escolar (IAES-COL)	254
Apéndice 4 Carta de Presentación - colegio Público	258
Apéndice 5 Carta de Presentación - Colegio Privado	259
Apéndice 6 Formato de Asentimiento Informado	260
Apéndice 7 Formato de Consentimiento Informado	261

Introducción

El presente estudio titulado, factores situacionales del ámbito escolar que generan ansiedad y afectan el rendimiento académico en adolescentes de grado once, pretende analizar la relación entre la ansiedad escolar y el desempeño académico de los estudiantes, y de esta forma, proponer una ruta de actuación que promueva el adecuado desarrollo académico del estudiante y una prevención de niveles de ansiedad clínicamente significativos.

Por lo tanto, esta investigación requiere de la perspectiva tanto del ámbito clínico, como del educativo. De esta manera, se iniciará con una revisión literaria para un entendimiento adecuado tanto del concepto de ansiedad, como de la forma en que se presenta en los adolescentes y su relación con el desempeño académico. Así mismo, mediante el estudio de las situaciones que se presenten como estímulos ansiógenos para el sujeto, ya sea desde la relación con el docente, con sus compañeros u otros factores, se pretende desarrollar orientaciones específicas que sirvan de apoyo para que el estudiante mantenga una participación activa en estrategias de afrontamiento, en relación a dichas situaciones que le generan ansiedad.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación está enmarcada en un enfoque mixto exploratorio secuencial, el cual tendrá dos etapas, una etapa cualitativa en primera instancia, con la cual recolectar la información pertinente que sirva de apoyo para la siguiente etapa que consiste en la adaptación de un instrumento cuantitativo que recabe los resultados obtenidos en la primera fase del estudio.

En términos generales, partiendo de los estímulos ansiógenos más comunes en los adolescentes que presenten síntomas de ansiedad y el impacto que éstos causan en el rendimiento académico de los mismos, se pretende plantear una serie de orientaciones para estos casos, las cuales se encuentren programadas a través de un software, dando así al docente la posibilidad de llevar un acompañamiento para el desarrollo de estas herramientas junto al adolescente que presente estos problemas, y que dé como resultado un mejor desempeño del estudiante en cuanto a su proceso de aprendizaje.

Justificación

La ansiedad en adolescentes, así como la forma en que ésta afecta el rendimiento académico de los mismos, ha sido un tema de mucho interés especialmente en el campo de la psicología educativa. Se entiende por ansiedad a aquella reacción de predisposición a situaciones que resulten nuevas o amenazantes para el sujeto, sin embargo, debe distinguirse de una respuesta adaptativa normal a una respuesta desadaptativa, característica de una ansiedad clínica. En este sentido, resulta importante conocer las características conceptuales de la ansiedad para tener la posibilidad de saber identificar sus signos y síntomas, puesto que uno de los problemas que se ha llegado a presentar en la psicología, ha sido el desarrollo conceptual de dicho fenómeno.

De esta manera, además de conocer cada respuesta de ansiedad, resulta necesario saber también qué las genera, ya que esto aporta mucho a la hora de utilizar métodos de intervención pertinentes para el afrontamiento de la misma, siendo los factores situacionales un buen punto de partida, puesto que conocer las características de las situaciones que generan ansiedad, brinda la posibilidad de reconocer cuáles son las estrategias más óptimas para el afrontamiento de ésta. Ahora bien, la falta de promoción y prevención de la salud mental es un tema que preocupa a distintas organizaciones como la OMS, que sostiene que, si no se mantiene una adecuada salud mental en las primeras etapas de la vida, esto puede llevar a trastornos mentales con consecuencias a largo plazo, por lo que es importante pensar en el desarrollo de políticas adecuadas para la atención de niños y adolescentes con trastornos emocionales y conductuales.

Por este motivo, con la presente investigación se pretende brindar herramientas a los docentes para que tengan la capacidad de apoyar a los estudiantes que presenten dificultades en su desempeño escolar debido a síntomas de ansiedad que puedan estar afectándolos, ya sea que se deban a situaciones que representen un estímulo ansiógeno para el individuo (entendiendo a estos como aquellos estímulos que generan la ansiedad), o independientemente de si el adolescente pueda estar presentando una sintomatología de ansiedad clínica, por lo que es importante que el docente pueda detectarlo, para así sugerir que se lleve a cabo un proceso psicológico en él.

En este sentido, pueden llegar a ser claros los problemas que hay en Colombia en cuanto a atención psicológica se refiere, Ospina F., Hinestrosa M., Paredes M., Guzmán Y. & Granados C. (2011), plantean que los niños y adolescentes con síntomas de ansiedad consultan primero al pediatra y se presentan con miedo o preocupaciones, y por lo general no reconocen su temor como irracional. Así mismo, son comunes las quejas somáticas de cefalea, dolor abdominal, llanto, irritabilidad y enojo, que pueden ser mal interpretadas como oposición o desobediencia, cuando en realidad representan la expresión del miedo o ansiedad del paciente o el esfuerzo del mismo por evitar el estímulo que le causa tales reacciones.

De acuerdo a lo anterior, la evaluación y el diagnóstico puede verse negativamente afectada por la presentación de los síntomas mencionados, ya que pueden llegar a confundirla y llevar a estudios innecesarios. El reconocimiento temprano de los síntomas de ansiedad y la búsqueda inicial de alguna condición médica general que pueda explicar la ansiedad, son de vital importancia para hacer un diagnóstico y tratamiento oportuno y así poder minimizar el impacto negativo.

Así mismo, es necesario observar los problemas en el desempeño escolar de los adolescentes que presentan síntomas frecuentes de ansiedad, ya que, partiendo de estudios realizados en relación a esto, se ha determinado que ante tareas simples los sujetos ansiosos suelen lograr tasas de rendimiento más elevadas que los sujetos menos ansiosos y ante tareas complejas los sujetos más ansiosos suelen obtener peores resultados, como lo afirma Salas (citado por Contreras F., Espinosa J., Esguerra G., Haikal A., Polanía A. & Rodríguez A., 2005). Esto quiere decir que la ansiedad es sólo un factor más, de muchos que intervienen en el desarrollo del aprendizaje del individuo, de manera que determinar si los síntomas de ansiedad son los que afectan de forma negativa el rendimiento académico, resulta una tarea de mucho cuidado, puesto que en ocasiones puede afectar positivamente el desarrollo de algunas funciones escolares.

Dicho lo anterior, se entiende que el efecto que tiene la ansiedad sobre el rendimiento académico puede verse discutido entre si tiene una relación directa o indirecta, por lo que en investigaciones que han abordado este tema, se ha tenido en cuenta la

participación de otros factores, tal es el caso de los estudios realizados por Contreras F., et. al. (2005), donde exponen que la ansiedad ejerce un efecto indirecto en el rendimiento académico debido a su relación con la autoeficacia, quien lo ejerce de manera directa. Así, como afirman los autores en cuestión, para la psicología ha sido un reto determinar cómo influyen los síntomas de ansiedad en el proceso de aprendizaje del individuo, ya que ésta puede llegar a facilitar el aprendizaje de tareas complejas en ciertos sujetos y tareas más simples en otros, teniendo en cuenta otros factores que se vean implicados en este proceso.

De esta manera, identificar cuáles son las situaciones que más representan estímulos ansiógenos para los adolescentes es otra perspectiva importante para estudiar, puesto que el desempeño escolar del estudiante puede verse afectado por las relaciones que maneja con sus compañeros o profesores, u otras situaciones propias del ámbito educativo como los métodos de evaluación, y así, partiendo de la identificación de estos estímulos ansiógenos, resulta importante diseñar estrategias preventivas para la intervención de dichas situaciones.

Por otra parte, resulta pertinente llevar a cabo esta investigación por medio de un enfoque mixto, ya que uno de los problemas que se han evidenciado en estudios anteriores, ha sido los limitados métodos de recolección de datos utilizados, de manera que implementar un análisis cualitativo brindaría la posibilidad de profundizar de una mejor manera cómo se presenta la ansiedad en los estudiantes y de qué manera llega a afectar en su proceso de aprendizaje. De igual forma, por medio de un análisis cuantitativo, se obtendría una perspectiva más confiable de los datos obtenidos en una fase cualitativa, llegando a obtener resultados más precisos en cuanto al problema de investigación planteado.

En conclusión, esta investigación aportará a la psicología una definición conceptual más clara del fenómeno de la ansiedad, específicamente de la ansiedad escolar, que es el interés en este caso, además de brindar una perspectiva más amplia en cuanto a considerar los factores situacionales que la generan, lo cual permite diseñar orientaciones más pertinentes para el manejo de este fenómeno. Así mismo, permitirá

que tanto docentes como otros profesionales especializados en el trabajo con adolescentes, puedan identificar la manera en que la ansiedad afecta el proceso académico de los estudiantes y en qué momento se debe intervenir en esto, en pro tanto del proceso educativo, como de la salud mental de los mismos.

Objetivos

Objetivo General

Analizar los factores situacionales en el ámbito escolar, que generan ansiedad y cómo puede afectar el rendimiento académico en los adolescentes de undécimo grado de la Institución Educativa Santo Ángel y el Colegio Santo Ángel de la Guarda de la ciudad de Cúcuta, a través de un enfoque mixto de investigación, dando como resultado el diseño de un programa digital que cuente con algunas orientaciones para el manejo de la ansiedad escolar.

Objetivos Específicos

Adaptar un instrumento de evaluación que permita la medición de los niveles de ansiedad escolar generada por los factores situacionales inmersos en este ámbito.

Establecer la relación entre los factores situacionales del ámbito escolar con signos y síntomas de ansiedad, y su repercusión en el rendimiento académico del estudiante.

Identificar las posibles diferencias en relación a los niveles de ansiedad escolar que se presentan en la institución pública y el colegio privado.

Construir una herramienta digital que facilite la evaluación de la ansiedad escolar y a su vez oriente en una ruta de actuación que promueva una participación activa del adolescente en estrategias de afrontamiento.

Formulación del Problema

¿Cuáles son los factores situacionales que más generan ansiedad en los estudiantes de undécimo grado y cómo afecta esto en el rendimiento académico de los mismos?

Planteamiento del Problema

El término de ansiedad ha llegado a ser difícil de conceptualizar para los profesionales del área, pero teniendo actualmente una definición más clara por su desarrollo conceptual, es posible un manejo adecuado de dicho término. Así mismo, se puede deducir que naturalmente el uso coloquial del concepto de ansiedad puede llegar a ser erróneo, presentándose casos de confusión con otros, como el miedo, angustia, estrés, etc. Es por esto que resulta importante brindar a docentes y estudiantes, herramientas para la distinción de la ansiedad frente a otros problemas que pueden afectar el desarrollo de aprendizaje del individuo, ya que por la forma en que ésta se presenta, puede ser confundida, lo que interviene negativamente en las maneras de afrontamiento de esto, dándose casos en los que se confunde como signos de rebeldía en el estudiante o asociándola con otros tipos de enfermedades físicas por su sintomatología fisiológica.

Por lo tanto, uno de los problemas más comunes en las personas es la identificación de los signos y síntomas de ansiedad, partiendo de que mientras el individuo es más joven, le resulta más complicado expresar lo que está sintiendo, llegando a confundir en muchas ocasiones esto, con otros pensamientos mágicos como las posesiones, de donde parte otro de los problemas comunes como lo es el hecho de acudir a tipos de tratamientos alternativos, lo cual suele ser frecuente en este país, y lo que termina siendo más complicado es que tales tratamientos, contrario a brindar una ayuda para el individuo que presenta una sintomatología ansiosa, terminan aumentando ésta, haciendo que se agrave la situación de estas personas.

De esta manera, se pretenden analizar las situaciones a las que los estudiantes se exponen en su vida escolar, que puedan generar ansiedad, y determinar qué relación puede tener esto con el rendimiento académico, enfocándonos en la población de once grado, puesto que son adolescentes que ya tienen una idea mejor formada de la ansiedad, favoreciendo el análisis de lo mencionado.

Descripción del Problema

Es pertinente mencionar el problema que resulta de la ansiedad con respecto al aprendizaje, y es que partiendo de estudios realizados, como el de Contreras F., et. al. (2005), la manera en que afecta la ansiedad en el desarrollo académico del estudiante puede ser de forma indirecta, puesto que pueden intervenir otros factores ya sean internos o externos, de manera que la ansiedad llega a afectar primero a un factor que a su vez interviene directamente en el aprendizaje, dando así como resultado que la ansiedad actúe indirecta y negativamente en el rendimiento académico del estudiante. Sin embargo, con lo anterior no quiero decir que la ansiedad siempre afectará de forma negativa al proceso de aprendizaje, ya que se han realizado investigaciones en sujetos que presentan dichos síntomas, los cuales han concluido que ésta puede afectar de forma positiva en algunos casos, dependiendo de las características individuales del sujeto y el tipo de tarea que se ejecute o se pretenda aprender. (Contreras F., et. al.; 2005)

Ahora bien, se debe tener en cuenta la prevalencia de los casos en que se presentan adolescentes con sintomatología ansiosa en el país, partiendo de estudios realizados como el de Ospina F., et. al. (2011), en donde observaron una prevalencia del 28,3% de adolescentes que presentaban síntomas de ansiedad exclusivamente y así mismo, síntomas de ansiedad y depresión con un porcentaje de 8,9%, teniendo una población del 40,5% de adolescentes que presentaron síntomas de ansiedad, siendo 538 adolescentes quienes participaron en la investigación. Por otra parte, en cuanto a la relación que tiene la ansiedad con el rendimiento académico, Contreras F., et. al. (2005), realizaron un estudio con 120 participantes, donde se observó que un modelo de

ansiedad y autoeficacia sólo explicaría el 7% del rendimiento académico, relacionando el otro 93% con otros factores no evaluados.

De manera que puede evidenciarse que los síntomas de ansiedad se presentan de forma significativa en los adolescentes, sin embargo, la relación que ésta tenga con el rendimiento académico puede ser de forma indirecta y en ocasiones puede no afectarla. Dicho esto, sigue siendo un factor importante a estudiar en los adolescentes y su campo educativo. De acuerdo a lo anterior, se denota la importancia de llevar a cabo un análisis profundo de la manera en que influye la ansiedad en el desempeño escolar, por lo que muchas de las investigaciones pueden verse limitadas a un solo método de recolección de datos, dejando a un lado aspectos importantes que debieron tener en cuenta, puesto que establecer relaciones entre factores situacionales, ansiedad y rendimiento académico, resulta siendo una tarea extensa.

En este sentido, se plantea también observar qué diferencias podrían ser recalculadas de la institución educativa pública y la privada, ya que los estudiantes se desarrollan en diferentes contextos, y esto puede ser un punto a considerar a la hora de evaluar este tipo de ansiedad o bien diseñar unas orientaciones frente a éste. Por último, en concordancia con lo anterior, resulta importante plantear estrategias de afrontamiento específicas a la ansiedad experimentada por los estudiantes adolescentes y generada por determinadas situaciones, las cuales puedan ser tenidas en cuenta en las instituciones educativas ya sea por un docente u otros miembros del cuerpo estudiantil, diseñando estrategias previamente programadas para que resulte en un adecuado manejo por parte de las personas que intervengan en el proceso.

Con lo anterior, no se pretende dejar a cargo a otros profesionales, de tareas para las que no están debidamente preparados, sino brindarles herramientas para sobrellevar situaciones cotidianas donde se presenten síntomas de ansiedad en un estudiante y si es necesario, recomienden un debido proceso psicológico para el mismo.

Estado del Arte

En lo que concierne al tema de ansiedad en adolescentes, y específicamente en materia de ansiedad escolar, diferentes teóricos han dado a conocer sus puntos de vista y aportes, pero así mismo se pueden encontrar investigaciones que profundizan acerca del tema a nivel internacional, nacional y local ya que es un tema de bastante interés en la sociedad.

Internacional

A nivel internacional se encuentra una investigación que lleva por título, Inventario de Ansiedad Escolar: validación en una muestra de estudiantes de educación secundaria; realizada por García-Fernández, J.; Inglés, C.; Martínez-Monteagudo, M.; Marzo, J. & Estévez, E.; la cual se lleva a cabo en España, en 2011. En ésta se pretenden analizar las propiedades psicométricas de las puntuaciones del Inventario de Ansiedad Escolar (IAES). De esta manera, en una muestra de 520 estudiantes de educación secundaria entre 12 – 18 años, se lleva a cabo la aplicación del instrumento, obteniendo en los análisis factoriales y confirmatorios, que se apoya la estructura de cuatro factores correlacionados relativos a las situaciones escolares, dividiéndose en: Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; ansiedad ante la agresión; ansiedad ante la evaluación social; y ansiedad ante la evaluación escolar.

De igual forma, la estructura de tres factores relativos a los sistemas de respuesta de la ansiedad, entre las que se encuentran: La ansiedad cognitiva, ansiedad psicofisiológica y ansiedad conductual. Así mismo, se hallaron tanto consistencia interna, como fiabilidad test – retest adecuadas. De acuerdo a lo anterior, los autores establecen que pesar de las limitaciones y consideraciones que se evidenciaron, las puntuaciones del IAES poseen una fiabilidad y validez de constructo apoyadas de forma empírica y coherentemente con los postulados teóricos de los que se partió.

Por otro lado, se encontró una investigación titulada, Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes

españoles, realizada por los autores, María C. Martínez Monteagudo; José M. García Fernández & Cándido J. Inglés. La cual, al igual que las anteriores, se lleva a cabo en España, en el año 2013. Este estudio tiene como objetivo analizar las relaciones y capacidad predictiva de las situaciones y sistemas de respuesta de la ansiedad escolar sobre la ansiedad rasgo, la ansiedad estado y la depresión. Así, en cuanto al procedimiento, se aplicaron los instrumentos: Inventario de Ansiedad Escolar (IAES), Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI y STAIC) y el Inventario de Depresión Infantil (CDI), en una muestra de 1409 estudiantes españoles entre los 12 - 18 años de edad.

De esta manera, en los resultados se logran evidenciar correlaciones significativas entre las situaciones y respuestas de ansiedad escolar, con ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión, observando que entre la ansiedad rasgo y la ansiedad ante la agresión, fue la correlación más elevada, en los niños menores, entre 12 - 15 años; y en el caso de los mayores (16 - 18), fue entre ansiedad ante la evaluación escolar y ansiedad rasgo, a lo que los autores establecen que puede deberse al hecho de que a medida que los estudiantes avancen en el sistema educativo, la frecuencia de evaluaciones escolares aumenta, y sumado a esto, están también las expectativas de padres y profesores sobre su rendimiento, lo que conlleva a un aumento en la ansiedad ante la evaluación escolar. Así mismo, en cuanto a la depresión, también se hallaron correlaciones significativas, entre disforia, depresión y baja autoestima, y factores situacionales y sistemas de respuesta de la ansiedad.

Otra importante investigación, que se lleva a cabo en España, es la que lleva por título, ¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico?, de García-Fernández, J.; Martínez-Monteagudo, M. & Inglés, C. Publicada en la Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, vol. 4, núm. 1, enero, 2013, pp. 63-76. El objetivo de esta investigación consiste en analizar las diferencias en ansiedad escolar, entre estudiantes con bajo y alto rendimiento académico en las asignaturas tanto de castellano, como de matemáticas, y con éxito y fracaso escolar. Así, una vez determinadas dichas diferencias, se examinó la capacidad predictiva de altas puntuaciones en ansiedad escolar sobre el éxito académico en general.

De esta manera, se realizó la aplicación del Inventario de Ansiedad Escolar (IAES), en una población de 520 estudiantes españoles de 12 a 18 años. En cuanto a los resultados, se reveló que los estudiantes con alto rendimiento en castellano, presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la agresión, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica. Así mismo, en los estudiantes con alto rendimiento en matemáticas, presentaron puntuaciones significativamente altas en las mismas categorías, excepto en ansiedad psicofisiológica. Por otra parte, los estudiantes con éxito académico, presentaron puntuaciones significativamente altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica, mientras que quienes presentan fracaso escolar, puntuaron más alto en ansiedad ante la evaluación social.

Para concluir, los autores establecen que hay un mayor rendimiento académico en los estudiantes que presentan determinados temores, de lo cual, tanto profesores como psicólogos escolares y clínicos, pueden partir para el desarrollo de acciones preventivas y de intervención más eficaces, sobre el bajo rendimiento académico.

Por otra parte, se encuentra el estudio titulado, Evaluación de un programa de prevención de la ansiedad en adolescentes, realizada por Aznar, A.; del Servicio Psicopedagógico Escolar A-12 de Almoradí, España, 2014. Esta investigación parte del hecho de que históricamente se ha hecho mayor hincapié en la aplicación de tratamientos que en la prevención de la ansiedad en niños y adolescentes, por lo que este estudio se propone evaluar la eficacia de un programa de prevención de la ansiedad basado en técnicas cognitivo-conductuales, en el cual participaron 98 estudiantes con edades entre 12 y 14 años, y un grupo de 62 escolares a los que no se le aplicó tratamiento, para que sirviera como control.

Así, se aplicaron los instrumentos, Índice de Sensibilidad a la Ansiedad en Niños o CASI, por sus siglas en inglés, y Revised Child Anxiety and Depression Scale (RCADS). De esta manera, en los resultados encontrados, se observó que los participantes que recibieron el programa redujeron su nivel de sensibilidad a la ansiedad, la sintomatología ansiosa y el afecto negativo y se concluye que mediante un programa

breve de prevención de la ansiedad los profesores o tutores pueden reducir variables consideradas como factores de riesgo para el desarrollo de trastornos de ansiedad.

Por último, una de las investigaciones más recientes, que se llevó a cabo en Chile el 14 de diciembre de 2016, es la titulada, Diferencias en ansiedad escolar y autoconcepto en adolescentes chilenos, realizada por González, C.; Inglés, C.; Vicent, M.; Lagos, N.; Sanmartín, R.; & García-Fernández, J. El objetivo de ésta consiste en analizar las diferencias en ansiedad escolar, en función de las 11 dimensiones del autoconcepto. Así, se tomó una muestra de 1414 estudiantes chilenos de educación media, con edades entre los 13 y 18 años, siendo 695 hombres y 719 mujeres.

En este sentido, para evaluar el autoconcepto y la ansiedad escolar, se aplicaron los instrumentos, Self Description Questionnaire II-Short Form (SDQII-S), y el Inventario de Ansiedad Escolar (IAES). En cuanto a los resultados obtenidos, se reveló que los estudiantes con bajas puntuaciones en el autoconcepto, presentaban puntuaciones más altas en ansiedad escolar, en comparación a los participantes con puntuaciones altas en autoconcepto, sin embargo, aunque este patrón de resultados fue igual para la mayoría de las dimensiones del autoconcepto, tanto en la dimensión del autoconcepto verbal, como en la escala de sinceridad-veracidad, no se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas, a lo cual los autores exponen que en cuanto a la relación entre ansiedad escolar y el autoconcepto verbal, no se han realizado estudios previos que analicen estas variables, pero en cuanto a la otra dimensión, autores como Marsh (2004), sugieren que la ansiedad no tiene una fuerte influencia sobre la honestidad.

Nacional

A nivel nacional también se encuentran algunas investigaciones, como la que lleva por título, Síntomas de ansiedad y depresión en adolescentes escolarizados de 10 a 17 años en Chía, Colombia, realizada en 2011, por Ospina F., Hinestrosa M., Paredes M., Guzmán Y. & Granados C.; de la Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia. Este estudio de corte transversal tiene como objetivo estimar la prevalencia de síntomas

ansiosos y depresivos en adolescentes escolarizados entre los 10-17 años, de la comunidad de Chía, Cundinamarca, utilizando las escalas CDI y SCARED, durante los años 2008 a 2010, con la participación de 538 estudiantes.

Así, después de identificar las variables sociodemográficas, se aplicaron las respectivas escalas con las que se logró observar en los resultados síntomas ansiosos o depresivos en el 40,5 % de la población estudiada, de los cuales el 28,3 % presentó síntomas sugestivos de ansiedad exclusivamente, el 3,3% sólo síntomas depresivos, y síntomas tanto de ansiedad, como de depresión en 8,9%. Los síntomas ansiosos fueron más frecuentes en las mujeres y los síntomas depresivos y mixtos se presentaron más en hombres. De esta manera, los autores concluyen que los síntomas ansiosos y depresivos son frecuentes en adolescentes y es necesario detectarlos de manera temprana para implementar estrategias que permitan identificar factores protectores y de riesgo para evitar que se desarrollen trastornos mayores, diseñando programas de educación encaminados hacia una buena salud mental de niños y adolescentes.

Además de la anterior, se encontró una investigación titulada, Ansiedad, depresión y estrategias de afrontamiento en adolescentes víctimas de explotación sexual, desarrollada por Penagos, G.; Reyes, Y.; Rodríguez, M. & Gantiva, C; de la Universidad de la Sabana, en el 2013. El objetivo de esta investigación de diseño descriptivo correlacional, es identificar la relación entre ansiedad, depresión y estrategias de afrontamiento en adolescentes víctimas de explotación sexual en las ciudades de Bogotá e Ibagué, Colombia, a través de la aplicación de los instrumentos BAI (Inventario de Ansiedad de Beck), para medir síntomas de ansiedad; BDI (Inventario de Depresión de Beck), que mide niveles de depresión; y ACS (Escala de Estrategias de Afrontamiento para Adolescentes), para identificar estrategias de afrontamiento.

En cuanto a los resultados, se identificaron correlaciones positivas entre la depresión y la estrategia de ignorar el problema; la ansiedad y reservarlo para sí, auto-inculparse, y reducción de la tensión con sintomatología ansiosa y depresiva. De esta manera, los autores establecen que dichas estrategias se encuentran enfocadas en la emoción para hacer frente a la adversidad, es decir que se emplean menos estrategias dirigidas a

solucionar los problemas, lo que denota un estilo de afrontamiento improductivo, con estrategias centradas en la evitación y asociadas a un mayor desajuste, lo cual genera estados de depresión y afecto negativo, explicando así la presencia de síntomas depresivos en niveles moderados en la población estudiada.

Así mismo, aunque se evidenciaron niveles de ansiedad bajos, también se muestra que la estrategia de reservarlo para sí, se correlaciona positiva y significativamente con el mantenimiento e incremento de síntomas ansiosos, lo que lleva al adolescente a ocultar sus emociones, motivados por conductas de evitación, permitiendo que éstos tengan un control momentáneo de la situación, prolongando el momento donde enfrentarán el evento aversivo. Por último, los autores mencionan la importancia de investigaciones futuras que apunten a diseñar programas de intervención pertinentes para dicha problemática.

Por otro lado, se encuentra una investigación de la Universidad de Antioquia, llamada, Ansiedad en estudiantes de primer semestre de Psicología de la Universidad de Antioquia Sede Yarumal, realizada por Atehortúa, L. & López, J.; en el 2015. En ésta se pretende medir el nivel de ansiedad de los estudiantes de primer semestre de Psicología, por medio del Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado (IDARE), aplicado en una muestra de 23 estudiantes entre los 17 y 24 años.

Así, en los resultados se logró evidenciar que las mujeres tienden a ser más ansiosas que los hombres y que los participantes de menor edad, entre los 17 y 18 años, presentan mayor grado de ansiedad que los estudiantes entre 19 y 24 años. Sin embargo, los autores mencionan que los niveles de confiabilidad de la aplicación fueron poco satisfactorios, por lo que existe poca consistencia interna de los resultados, de manera que se sugiere que en próximas investigaciones se amplíe el tamaño de la muestra, además de aplicar más instrumentos de recolección de datos como test y entrevistas, y realizar los respectivos estudios de validación en la población evaluada.

Por último, se encuentra una reciente investigación titulada, Niveles de ansiedad en estudiantes de los grupos de educación flexible de la Institución Educativa Atanasio Girardot de Bello, matriculados en el año 2017; realizada por Duque, M. & Mejía, M.;

de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. La cual tuvo como propósito, estimar el nivel de ansiedad de los estudiantes de educación flexible de la Institución Educativa Atanasio Girardot de Bello, por medio de una investigación cuantitativa y descriptiva, en la que se aplica la prueba CMASR-2, a estudiantes con edades comprendidas entre 13 y 17 años de edad, contando con un total de 52 sujetos evaluados, donde el 40,4% son mujeres y el 59,6% hombres.

De esta manera, en los resultados se evidenció que no hay relación entre la ansiedad y el modelo pedagógico de grupos flexibles. Sin embargo, en cuanto al género, se concluye que las mujeres tienen mayor nivel de ansiedad con un 20,67%, en comparación a los hombres que es de 13,10%. Así mismo, respecto a la edad, se observa una prevalencia mayor en los estudiantes de 13 años, con un 27%; en comparación con los de 17 años, con un 13,29%. En cuanto a la subescala de la defensividad, el mayor puntaje fue adquirido por los de 17 años, con 6%, y el menor con 1,5%, que pertenece a los de 13 años; en la ansiedad fisiológica, se obtiene un resultado de los estudiantes de 13 años con 13,5% y de 14 años con 4,78%, con una mínima y máxima respectivamente; respecto a la inquietud, el máximo porcentaje obtenido por los de 13 años con 6% y la mínima los de 17 años 5,14%; y finalmente, la ansiedad social, donde los de 16 años, cuentan con un 3,17%, y los de 13 años con 7,50%.

Regional

A nivel regional, aunque no se hallaron investigaciones específicas en relación a la ansiedad en la adolescencia, se encontró una investigación donde se tuvo en cuenta este fenómeno y fue evaluado, la cual se titula, Respuestas emocionales de las víctimas de ciberbullying en colegios privados del municipio de san José de Cúcuta, realizada por Ramírez, E.; de la Universidad De Pamplona, Extensión Villa Del Rosario, en 2014. Ésta tiene como objetivo, determinar las respuestas emocionales en las víctimas de ciberbullying del municipio de San José de Cúcuta. Así, bajo un enfoque de investigación mixta con un diseño de triangulación concurrente, se realiza la aplicación de instrumentos de recolección de datos en una muestra conformada por 20 estudiantes

de los grados 9°, 10° y 11°, de los colegios privados, Instituto Salesiano San Juan Bosco, El Carmen Teresiano, Gimnasio Domingo Savio, La Salle de Cúcuta, el Colegio Calasanz y el Colegio Ebenezer, pertenecientes a niveles socioeconómicos 3, 4 y 5.

Así, se aplicaron instrumentos para la recolección de datos, como la Escala de ansiedad Manifiesta CMAS-R, el Inventario de Depresión Infantil de Kovack (CDI) y una entrevista semiestructurada. En cuanto a los resultados, se evidenció que las respuestas emocionales destacadas fueron, tristeza, enojo y vergüenza. Además de que la mayoría presenta baja autoestima, preocupaciones sociales y desinterés por las relaciones interpersonales.

Marco Teórico

Capítulo I: Psicología Clínica, Adolescencia y Ansiedad

En el presente capítulo, se presentará una conceptualización tanto del área de la psicología clínica, como de la adolescencia y la ansiedad, además de hacer énfasis en la relación entre éstas, con el fin de entrar en materia en lo referente a la problemática planteada en la investigación.

Psicología Clínica.

La psicología clínica es una rama de la psicología que como propone Goldenberg, 1973 (citado por Díaz & Núñez, 2010), investiga y aplica los principios de la psicología a la situación específica del paciente, para reducir sus tensiones y ayudarlo a funcionar de forma eficaz. En este sentido, se puede entender que el objeto de estudio de la psicología clínica es la conducta humana, pero no se centra en recolectar información como sucede en otras ramas, sino procura aplicar lo que encuentra en los resultados de sus investigaciones, de manera que como defiende Korchin, en 1976 (citado por Díaz et. al.; 2010), su aspecto clínico radica en mejorar la situación o problemas en los que se encuentren las personas con respecto a su salud mental, utilizando para ello los conocimientos y las técnicas más avanzadas, procurando al mismo tiempo, mediante la investigación, mejorar sus procedimientos y ampliar los conocimientos para lograr mayor eficiencia en el futuro.

Por otra parte, dentro los aspectos básicos, Ruiz (2012), establece que es uno de los campos más importantes de la psicología, en primer lugar, encargándose de la exploración, evaluación y diagnóstico, cuyo objetivo es la clasificación, descripción y predicción, incluyendo aspectos cuantitativos y cualitativos, empleando diversos métodos como observación, test, entrevistas, entre otras; en segunda instancia, de la intervención, ya sea individual o en grupo, tras la delimitación del problema, mediante tratamientos y técnicas terapéuticas; por otro lado, realiza intervenciones primarias,

secundarias y terciarias; y por último, la investigación. En este sentido, se puede asegurar que la psicología clínica contiene una gran diversidad de actividades en las que quienes la ejercen pueden desarrollarse, ya sea en una específica o en varias, por lo que es pertinente mencionar de forma más clara la función de éstas.

Tareas del psicólogo clínico.

Tal como lo propone Díaz, et. al (2010), uno de los aspectos más importantes es su diversidad de actividades, entre las que incluye, la investigación, la enseñanza, la evaluación, el tratamiento, la prevención, la consultoría y la administración. En primera instancia, la investigación en la psicología clínica resulta muy variada en cuanto a sus proyectos, lo cuales van desde las investigaciones con respecto a problemas que se pueden observar y estudiar en animales dentro de un laboratorio, hasta la eficacia de una determinada psicoterapia aplicada en pacientes con problemas clínicos. Así mismo, en su mayoría, estas investigaciones son realizadas o supervisadas por miembros calificados de universidades, o bien, psicólogos clínicos pertenecientes a escenarios específicos como hospitales. (Díaz, et. al, 2010).

En segundo lugar, se encuentra la enseñanza como otra de las actividades del psicólogo clínico, ya que este campo permite que sean impartidos cursos de psicología infantil, personalidad, anormalidad o la introducción a la propia psicología clínica, los cuales son dirigidos generalmente a estudiantes que se están especializando en psicología o alguna de sus ramas, o también a aquellos de otras especialidades que deciden tomar cursos de psicología. (Díaz, et. al, 2010)

Por otra parte, la evaluación es otra de las actividades que puede ser entendida también como una habilidad del psicólogo clínico, puesto que implica cierta destreza y preparación para llevar a cabo evaluaciones psicológicas detalladas, dentro de escenarios como hospitales o también consultorios personales. (Díaz, et. al, 2010).

Para continuar, una de las actividades más comunes o con la que más se suele asociar al psicólogo clínico, es la de tratamiento, teniendo en cuenta que normalmente se le ve

como a alguien que conduce una psicoterapia basada en alguno de los diferentes enfoques con tratamientos validados y estandarizados desde la investigación y por medio de manuales que describen de forma detallada dichos métodos. (Chambless y Hollon, 1998; Woody y Sanderson, 1988; citados por Díaz, et. al, 2010).

Por otro lado, con respecto a la tarea de la prevención, si bien es una prioridad para todos los profesionales de la salud mental, según Díaz, et. al. (2010), resulta una de las tareas a la que menos tiempo se le dedica. Dentro del programa de prevención se encuentra lo referente a las habilidades sociales en niños, el afrontamiento de estrés en adultos, el afrontamiento a problemas familiares como el divorcio, afrontamiento a los efectos de padecer enfermedades físicas, etc.

Además de las anteriores, se encuentra la tarea de la consultoría, la cual hace referencia al asesoramiento por parte del profesional en psicología clínica, hacia otros de la misma área o también maestros y orientadores que tengan un trabajo directo con la población, proporcionándoles información y guía a los mismos. (Díaz, et. al, 2010)

Por último, en cuanto a la tarea de la administración, que, si bien un psicólogo clínico puede no estar especialmente preparado, puede, aun así, ejercer tal posición en los lugares en que trabaja, como director del programa de psicología, dentro del departamento de psicología de alguna universidad, director de un centro de salud mental, o de alguna organización de apoyo a la salud, etc.

De acuerdo a lo anterior, se denota que la psicología clínica tiene un amplio campo de aplicación, y retomando lo expuesto por los autores en cuestión, con respecto a que ésta no sólo se dedica a investigar sino a aplicar los resultados de sus investigaciones, demuestra la importancia de este campo para el estudio de la salud mental. Ahora bien, antes de definir la ansiedad y la actuación de la psicología clínica en dicho constructo, es pertinente mencionar la etapa de la adolescencia y los cambios que se sufren a nivel cerebral en ella, ya que de este desarrollo parten diferentes riesgos en los adolescentes a padecer trastornos psicológicos como la ansiedad.

Adolescencia.

La adolescencia es considerada una etapa de cambios, en la que anteriormente se pensaba que el cerebro estaba en su punto alto del desarrollo, sin embargo, como lo expone Papalia, D.; et. al. (2010), aquí aún se siguen dando cambios en las estructuras del cerebro, especialmente involucradas en las emociones, el juicio, la organización del comportamiento y el autocontrol. Así mismo, como establece Steinberg en 2007 (citado por Papalia, D.; et. al. 2010), la tendencia de los adolescentes a mostrar arrebatos emocionales y conductas de riesgo, y porqué dichas conductas suelen ocurrir en grupos, se explica por la interacción entre dos redes cerebrales, una red socioemocional que es sensible a estímulos sociales y emocionales, como la influencia de los pares, y una red de control cognoscitivo, que regula la respuesta a los estímulos y madura de una forma más gradual hacia la adultez temprana.

De esta manera, la forma en que los adolescentes procesan la información referente a las emociones, es distinta a la de los adultos, ya que mientras que los adolescentes tempranos utilizan la amígdala, encargada en gran medida de las reacciones emocionales e instintivas, para el procesamiento de dicha información, los adolescentes mayores usan los lóbulos frontales que manejan la planeación, razonamiento, juicio, regulación emocional y control de impulsos, lo cual les permite realizar juicios razonados más certeros. De acuerdo a esto, se podría explicar las elecciones poco sensatas de los adolescentes entre las que se incluyen el abuso de sustancias y los riesgos sexuales, de manera que en esta etapa, la actividad del cerebro inmaduro, puede permitir sentimientos que anulan la razón e impiden que los adolescentes presten atención a las advertencias que los adultos consideran lógicas y persuasivas. (Baird et. al., 1999; Yurgelun-Todd, 2002; citados por Papalia, D.; et. al. 2010).

Así mismo, como defiende Papalia, D.; et. al. (2010), para entender la inmadurez del cerebro en esta etapa, es necesario conocer los cambios que ocurren en la estructura y composición de la corteza frontal. En primer lugar, en la adolescencia continúa el incremento de materia blanca en los lóbulos frontales. En segundo lugar, ocurre la poda de las conexiones dendríticas que no fueron utilizadas en la niñez, lo que resulta en una

reducción de la densidad de materia gris, que aumenta la eficiencia del cerebro, sin embargo, este proceso que inicia desde las porciones posteriores del cerebro y avanza hacia adelante, no alcanza los lóbulos frontales para la adolescencia. Debido a esto, en la adolescencia media y tardía, los adolescentes tienen menos conexiones neuronales, pero éstas son más fuertes, homogéneas y eficaces, lo que aumenta la eficiencia del procesamiento cognoscitivo, razón por la cual, la estimulación cognoscitiva en la adolescencia supone una importante diferencia en el desarrollo del cerebro.

De acuerdo a lo referido anteriormente, los cambios en las estructuras cerebrales en esta etapa representan un factor de riesgo en los adolescentes ya que sus decisiones se ven especialmente influenciadas por las emociones que perciben en el momento y sus pares, puesto que como se mencionó, las conductas de riesgo aumentan en grupo, de aquí parten diferentes problemáticas como el abuso de sustancias, los riesgos en la conducta sexual, entre otras. Así mismo, problemáticas como el abuso de sustancias, como lo exponen Rojas, M. & Rodríguez, A. (2013), se encuentran correlacionadas con la ansiedad, ya que los adolescentes consumidores son más proclives a experimentar altas tasas, tanto en ansiedad, como en depresión.

Ahora bien, para analizar la ansiedad en los adolescentes, que viene siendo el tema de interés para este estudio, es importante en primera instancia conocer el desarrollo conceptual que ha tenido este fenómeno en dicho campo, lo cual se profundizará a continuación.

Ansiedad.

La ansiedad ha sido un tema que ha causado problemas a lo largo de los años en muchos autores con respecto a su definición. Establecer un concepto de lo que es la ansiedad ha resultado difícil puesto que se ha llegado a confundir con otro tipo de términos como el miedo, la angustia, el estrés, entre otros. Así, para empezar a definir la ansiedad, primero debe realizarse una aclaración o diferenciación de ésta con los demás conceptos mencionados.

Ansiedad vs miedo.

En primera instancia se encuentra el miedo, el cual ha llegado a ser definido como el conjunto de reacciones y sensaciones predominantes cuando el peligro se encuentra cerca (Becerra, A., Madalena, A., Estanislau, C., Rodríguez, L., Dias, H., 2007). En este sentido, puede considerarse que la ansiedad sería un subtipo o un sinónimo de miedo, pero estableciendo una diferencia, se encuentran teóricos como Marks, 1986 (citado por Casado, 1994), que propone que el miedo es un sentimiento producido por un peligro presente e inminente, de manera que se encuentra ligado al estímulo que lo genera, mientras que la ansiedad vendría siendo la anticipación de un peligro futuro, indefinible e imprevisible, siendo la causa más vaga y menos comprensible que en el miedo. Esta misma idea fue desarrollada por Becerra, et. al (2007), que propone que las respuestas fisiológicas que se experimentan en el miedo son muy similares a las de la ansiedad, pero en cuanto a las respuestas comportamentales pueden ser distintas.

De esta manera, durante el estado de ansiedad se presenta inicialmente una evaluación de riesgos, posterior a esto, cuanto más próxima se encuentre la amenaza, más intensa resulta la ansiedad, por consiguiente, el individuo puede entrar en un estado de alerta tenso, inhibición comportamental y, si es posible, evitación de la situación. En este sentido, se podría recurrir a otro elemento diferenciador entre miedo y ansiedad que fue defendido por Bermúdez & Luna en 1980 (citados por Casado, 1994), el cual corresponde a la proporcionalidad, en referencia a que el miedo vendría siendo una reacción proporcionada al peligro real u objetivo, mientras que la ansiedad reflejaría una reacción desproporcionadamente intensa, es decir, que si el estímulo no representa un peligro real proporcional a la reacción, se puede hablar de ansiedad.

Para concluir, la ansiedad y el miedo pueden llegar a ser manejados como sinónimos en muchos casos, pero existiendo una diferenciación en función del peligro real del estímulo; sin embargo, autores como Casado (1994), defienden que el concepto no radica en el peligro objetivo, sino en la percepción subjetiva, la cual es desencadenante de la reacción.

Ansiedad vs estrés.

El estrés a lo largo de los años ha presentado los mismos problemas conceptuales que la ansiedad, hecho por el cual se ha llegado a utilizar como sinónimo de ésta. Así mismo, en un intento por diferenciar estos dos términos se han realizado diversos estudios como el de Sierra, Ortega & Zubeidat (2003), los cuales a través de una extensa revisión teórica donde tienen en cuenta, tanto la evolución histórica del concepto, como las aproximaciones teóricas desde la perspectiva de distintos enfoques, lograron establecer un acercamiento a la diferencia de estos términos, concluyendo antes que dicha distinción es de las más complejas. Así, se halló que la corriente psicofisiológica es la que mejor ha realizado la diferenciación de estos conceptos, considerando los procesos fisiológicos en el estrés frente a los sentimientos subjetivos en la ansiedad.

De acuerdo a lo anterior, Sierra, et. al. (2003), diferencia al estrés de la ansiedad, defendiendo que el estrés es considerado como un resultado de la incapacidad del individuo frente a las demandas del ambiente, mientras que la ansiedad es destacable al entenderla como una reacción emocional ante una amenaza manifestada a nivel cognitivo, fisiológico, motor y emocional. (Sierra, et. al.; 2003, p.50)

En conclusión, lograr establecer una diferencia entre la ansiedad y otros fenómenos psicológicos ha sido un gran reto que ha resultado en años de estudio y con la necesidad de la intervención de distintas perspectivas que han llevado a consolidar conceptos claros sobre la ansiedad.

Ansiedad normal o patológica.

Ahora bien, en cuanto a la conceptualización en sí de la ansiedad, se puede tomar la definición propuesta por el grupo de trabajo de la GPC (Guía de Práctica Clínica) en 2008, los cuales defienden que este fenómeno consiste en la anticipación de algún tipo de daño futuro, que se acompaña de un sentimiento de disforia y/o síntomas somáticos

de tensión, de manera que resulta una señal de alerta que advierte un peligro inminente, permitiéndole a la persona, adoptar las medidas pertinentes para enfrentarse a las situaciones que representen una amenaza. Sin embargo, debe entenderse a la ansiedad como una respuesta habitual a situaciones cotidianas estresantes, la cual, al momento de superar determinados niveles, sobrepasando cierta intensidad o bien, la capacidad adaptativa del individuo, puede convertirse en una ansiedad patológica, la cual provoca un malestar significativo, incluyendo síntomas somáticos que afectan el plano físico, psicológico y conductual de la persona.

En este sentido, es pertinente exponer de forma más clara, la ansiedad patológica, o lo que vendrían siendo los trastornos de ansiedad, y especialmente su actuación en la adolescencia.

Trastornos de ansiedad en la adolescencia.

Los trastornos de ansiedad, según Tayeh, P.; Agámez, P. & Chaskel, R. (2016), resultan muy comunes tanto en la infancia como en la adolescencia, como se evidencia en la literatura médica, exponiendo una prevalencia mundial entre el 4% y el 32%. Así mismo, por parte de Colombia, Cardona, J.; Pérez, D.; Rivera, S.; Gómez, J. & Reyes, A. (2015), han reportado que se presenta una prevalencia de trastornos mentales de 40,1%, siendo los adolescentes y adultos jóvenes los más afectados, además de que los porcentajes más altos corresponden a la ansiedad, ya que el 19,3% de la población entre 18 y 65 años la ha padecido, incrementando este porcentaje a 21,8% en el caso de las mujeres.

Por otra parte, estos trastornos pueden impactar de forma negativa en otros aspectos como la vida familiar, las relaciones sociales, el rendimiento académico, la autoestima, etc. Sin embargo, a pesar de su coexistencia con otros trastornos conductuales o del estado de ánimo y lo fuertes predictores que pueden ser respecto a otros trastornos de ansiedad u otras patologías en la vida adulta, estos no suelen ser diagnosticados sino

hasta que los síntomas ansiosos llevan meses o incluso años, instaurados. (Tayeh, P.; et. al.; 2016).

En este sentido, el diagnóstico de los trastornos de ansiedad puede resultar complicado debido a sus características como trastorno internalizante, que como defiende Rapee, R. (2016), se refieren a todos aquellos que reflejan problemas al interior del joven tales como el miedo o las preocupaciones, de modo que éstos tienden a lidiar con sus problemas internamente, en vez de externalizarlos, causando más angustia para ellos mismos que para quienes los rodean.

Es por esto, que resulta importante entender este trastorno, empezando por la conceptualización de ansiedad, la cual, como se ha venido manejando, es un estado de activación muy parecido al miedo, pero como defienden Tayeh, P.; et. al. (2016), se diferencia a éste en cuanto a la ausencia del estímulo amenazante, de manera que mientras que el miedo es un estado desencadenado por determinado estímulo amenazante, la ansiedad es la misma reacción, pero anticipatoria, ya que puede presentarse en ausencia de dicho estímulo. Así mismo, respecto al término trastorno, para realizar un diagnóstico de éste, Tayeh, P.; et. al. (2016), menciona que es necesario que exista un deterioro significativo o interferencia en alguna esfera del funcionamiento de la persona, ya sea escolar, familiar, o social.

De acuerdo a lo anterior, para hablar de un trastorno de ansiedad, es imperativo tener en cuenta que cumplan ciertos criterios, y aunque existen diversas formas de clasificarlos, en Colombia la más utilizada es la del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-V), como refieren Tayeh, P.; et. al. (2016), en el cual se incluyen: el trastorno de ansiedad por separación; trastorno de ansiedad generalizada; trastorno de ansiedad social; fobias específicas; trastornos de pánico; y agorafobia. Así mismo, en el DSM-V, fue ampliado el criterio del tiempo mínimo en el que se deben presentar los síntomas ansiosos, con el objetivo de evitar que sea confundido el diagnóstico con los miedos transitorios normales del desarrollo, estableciendo un tiempo de 6 meses para los pacientes menores de 18 años de edad.

Trastorno de ansiedad por separación.

El trastorno de ansiedad por separación, es definida por el DSM-V (citado por Tayeh, P.; et. al.; 2016), como ansiedad inapropiada y excesiva para el nivel de desarrollo, relacionada con la separación del hogar o de las figuras de apego, de manera que se caracteriza por una preocupación o miedo excesivo a perder o separarse de la figura de apego principal, que suele ser comúnmente alguno de los padres. Así mismo, entre las manifestaciones de este trastorno, Rapee, R. (2016), expone algunas características asociadas como: sueños y pesadillas sobre separación; negativa a afrontar situaciones que impliquen separación como ir a la escuela, dormir fuera de la casa, quedarse sólo o con cuidadores, entre otras; preocupación por las consecuencias de la separación; y síntomas físicos como vómitos o dolores de estómago, cuando se anticipa la separación.

Trastorno de ansiedad generalizada.

Este tipo de trastorno, como defiende Tayeh, P.; et. al. (2016), se caracteriza por una preocupación excesiva que causa deterioro en el funcionamiento diario y se acompaña como mínimo de uno de los síntomas asociados en los criterios diagnósticos del DSM, durante al menos 6 meses, tales como: la preocupación excesiva en diversas áreas que generalmente se centran en la aprobación, la competencia, eventos futuros, entre otras situaciones nuevas; la tendencia a buscar la protección de terceros, lo cual sólo alivia leve y temporalmente su ansiedad; la evitación de la novedad, noticias negativas, situaciones inciertas y cometer errores; y los síntomas somáticos como, dolores musculares y de cabeza, malestar estomacal, alteraciones del sueño, la imposibilidad de relajarse, la sensación de vivir en un límite y la irritabilidad al estar preocupados. (Rapee, R.; 2016; Tayeh, P.; et. al.; 2016)

Trastorno de ansiedad social.

Este trastorno es definido por el DSM-V (citado por Tayeh, P.; et. al.; 2016), como aquel miedo persistente ante una o más situaciones sociales, en las que se queda expuesto ante personas desconocidas o al juicio de otros, y la amenaza a la exposición a dichas situaciones produce ansiedad severa o ataques de pánico. De esta manera, entre las características asociadas, se incluye: la evitación a las situaciones temidas, referentes a hablar o desempeñarse en público, comer o beber en público, entre otras actividades sociales, además de hablar con figuras de autoridad como profesores, conocer a nuevas personas, ser el centro de atención o más específicamente en adolescentes, tener citas; la constante preocupación sobre la evaluación negativa de otros, a ser avergonzado, humillado o rechazado; el número limitado de amigos o la dificultad para hacerlos; y los altos niveles de timidez.

Fobias específicas.

Las fobias específicas, como expone Tayeh, P.; et. al. (2016), consisten en aquellos miedos marcados y persistentes, que bien no son razonables e interfieren en el funcionamiento, además de ser desencadenados por la presencia o anticipación de un objeto o situación específica, de manera que la exposición al estímulo fóbico puede producir una respuesta ansiosa o un ataque de pánico, y el miedo, ansiedad o evitación que resultan de esto, se encuentran en un grado persistente y fuera de proporción en cuanto al riesgo real que se plantea.

Así mismo, se puede presentar aumento del ritmo cardiaco, sudoración, malestar estomacal, hiperventilación, entre otros síntomas, como respuesta ante las fobias específicas que se pueden agrupar en cinco categorías, divididas en: animales, donde el miedo se desencadena por insectos u otros animales; ambientales-naturales, que hace referencia a los objetos o eventos de la naturaleza como lluvia, alturas, etc.; sangre o inyecciones, donde se incluye también ver heridas; situacional, que se refiere a situaciones específicas, como volar, usar ascensores, cruzar puentes, etc.; y otros tipos,

donde se incluyen demás situaciones y objetos, como el miedo a ver personas disfrazadas.

Trastorno de pánico.

Según Tayeh, P.; et. al. (2016), el trastorno de pánico, se refiere a la condición en que se experimentan ataques de pánico inesperados, sin algún detonante específico y se acompañan por una constante preocupación a que ocurra otro ataque, o bien, modifican las conductas o rutina diaria con el fin de evitarlos. Dichos ataques de pánico, consisten en episodios aislados y temporales de malestar intenso que alcanzan su máxima expresión en los primeros 10 minutos y se acompaña por síntomas físicos y cognitivos como: palpitaciones o taquicardia, sudoración, temblores, sensación de ahogo, náuseas, mareo, despersonalización, escalofríos, parestesias, entre otras.

Agorafobia

La agorafobia, como expone Tayeh, P.; et. al. (2016), consiste en el temor o preocupación excesiva y evitación de situaciones como: el uso de transporte público; estar en espacios abiertos; estar en lugares cerrados; estar fuera de la casa; estar solo; y estar en una multitud. Estas situaciones implican para la persona, una dificultad para escapar, de manera que son temidas por los pensamientos recurrentes de que podría ser humillante o embarazoso, tener un ataque de pánico o síntomas de angustia durante la situación, y no disponer de ayuda en el momento.

Ahora bien, a manera de conclusión, a lo largo de este capítulo se logra hacer evidente la importancia del abordaje en el fenómeno de la ansiedad en la adolescencia, como medio preventivo de trastornos que pueden desarrollarse cuando ésta resulta patológica, dando a entender además, el riesgo que se corre de padecerla en esta etapa del desarrollo, debido a los cambios que ocurren en cuanto a la estructura cerebral. De

igual forma, se hace énfasis en el trabajo de la psicología clínica en esta tarea, tanto en lo que respecta a la prevención, investigación y el diseño de estrategias de intervención ante dicha problemática.

Dicho lo anterior, es pertinente continuar con la relación entre la psicología educativa y la ansiedad en adolescentes, puesto que el centro de la investigación radica en el efecto de este fenómeno en el ámbito escolar.

Capítulo II: Psicología Educativa, Adolescencia y Ansiedad

En este capítulo se profundizará en el área de la psicología educativa, la etapa de desarrollo de la adolescencia, y la relación que guarda dicha área con la ansiedad en la población en cuestión, es decir, la manera en que este fenómeno resulta como una de las principales problemáticas psicoeducativas.

Psicología Educativa.

La psicología es una ciencia encargada del estudio de la conducta y los procesos mentales, que tuvo sus inicios en 1879 con la creación del primer laboratorio de psicología experimental a manos de Wilhelm Wundt, el cual tomaba como objeto de estudio a la conciencia, dando así a la psicología la consideración de ciencia independiente. Así mismo, desde sus inicios la psicología empieza a desarrollarse con diversas perspectivas, surgiendo diferentes conexiones con otros conocimientos, de manera que como lo plantea Espada (2014), para aproximarnos al estudio de la psicología, no podremos hacerlo desde una única mirada sino contemplando diversas facetas.

En este sentido, las áreas de la psicología son disciplinas que permiten comprender la forma en que los seres humanos se comportan e interactúan y los procesos psicológicos correlativos, las cuales, tienen un foco de interés particular y específico en relación con los procesos psíquicos, la conducta humana y sus patologías, y también, con las diversas problemáticas socioculturales y políticas. Una de estas áreas es la psicología educativa, que como la define Woolfolk (2010), es el estudio del desarrollo, el aprendizaje y la motivación dentro y fuera de las escuelas. Siendo así, una disciplina que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje, aplicando los métodos y las teorías de la psicología, aunque también posea los propios.

Esta área de la psicología se orienta hacia el estudio de los problemas particulares de la educación a partir de los cuales se obtienen principios, modelos, teorías,

procedimientos de enseñanza y métodos prácticos de instrucción y evaluación; así mismo, métodos de investigación, análisis estadísticos y procedimientos de medición y evaluación para analizar los procesos que desarrollan los estudiantes en su carrera formativa. Tal y como defienden Arvilla, Palacio y Arango (2011), esta área amplía los métodos y teorías de la psicología en general y también fundamenta sus propias teorías en el ámbito educativo.

Así mismo, estos autores plantean que la meta principal de la psicología educativa es comprender la enseñanza y el aprendizaje, por medio del diseño de diferentes estudios de investigación dirigidos a la comprensión de estos procesos. De esta manera, para lograr la mayor comprensión posible acerca del aprendizaje y la enseñanza, los psicólogos educativos examinan lo que sucede cuando alguien, ya sea un profesor, enseña algún determinado tema a otra persona, en algún contexto específico. (Berliner, 2006; Schwab, 1973, citados por Woolfolk, 2010). Por otra parte, se han realizado estudios recopilatorios donde se establecen algunas de las funciones principales de la psicología educativa como las que se expondrán a continuación.

Funciones.

En la investigación realizada por Arvilla, Palacio y Arango (2011), se establecen algunas funciones principales de la psicología educativa, entre las cuales se destaca: la participación en la búsqueda de soluciones a los problemas tanto académicos como conductuales que se presentan en los niños, adolescentes y adultos; la guía a los docentes y directivos de la escuela sobre las estrategias posibles de intervención para solucionar los problemas que se presentan en las instituciones educativas y en el proceso de enseñanza – aprendizaje; la constante interacción con el personal docente, directivo y padres de familia para el abordaje de estudiantes con necesidades educativas especiales; la realización de investigaciones educativas, sociales, profesionales y laborales para ampliar el desarrollo del conocimiento; y el diagnóstico y proporción del tratamiento adecuado a aquellos niños que presenten dificultades en su desarrollo psico-afectivo, cognoscitivo, físico y sociocultural.

De acuerdo a lo anterior, se logra delimitar una definición de la psicología educativa, donde se puede diferenciar de las otras ramas, partiendo de su objetivo en el que se incluye la comprensión y mejoramiento de la educación. Entendiendo así, que el profesional puede integrarse en los diferentes niveles de la educación, desde preescolar hasta la educación superior, es decir, en ambientes escolarizados, pero no sólo allí, sino que también realiza labores en contextos no escolarizados, como la educación para adultos, para las familias, para la salud, para la prevención de las adicciones y en programas de readaptación social, entre otros campos. (Arvilla, Palacio & Arango, 2011).

Partiendo de lo anterior es pertinente mencionar lo que concierne a las perspectivas del rol del psicólogo en el ámbito educativo, lo cual también ha sido tema de discusión para muchos autores, quienes han propuesto sus diferentes puntos frente a este tema. Dichas perspectivas son investigadas y expuestas en algunos trabajos de investigación como el realizado por Barraza (2015), sobre una propuesta orientadora de la actuación del psicólogo en el ámbito escolar.

Perspectivas.

Entre las perspectivas más importantes encontradas en ensayos compilatorios, como el mencionado anteriormente, se pueden resaltar cinco (paradigmática, histórica, académico-formativa, político-técnica y de la realidad educativa), las cuales evidencian que como lo menciona Barraza (2015), no todas apuntan en la misma dirección dado su origen diverso en cuanto a tipo y profundidad de análisis.

En primera instancia, se encuentra la perspectiva paradigmática, donde el rol del psicólogo debe transitar desde la perspectiva epistemológica de la simplicidad a una basada en la complejidad, es decir, la actuación va desde ser un experto evaluador a contrastar visiones y experiencias para co-evaluar, co-ayudar, y co-resolver los problemas que se presenten, manteniendo una pertinente interacción con otros miembros de la comunidad escolar. (Ossa, 2011, citado por Barraza, 2015).

En segundo lugar, Barraza (2015), sintetiza la perspectiva histórica como la evolución del rol desde el acto educativo con énfasis en la conducta del individuo, las diferencias individuales y la capacidad de aprendizaje, a los grandes problemas educativos, teniendo en cuenta también, las dificultades de la escuela a nivel de macro-política.

Por otro lado, en lo que respecta a la perspectiva político-técnica, se defiende que orientan la actuación del profesional a la formulación diagnóstica con perspectiva biomédica, buscando mejorar los procesos intermedios que intervienen en el resultado de aprendizaje, utilizando para ello instrumentos de medición, que señalan estándares de logros objetivos y científicamente válidos. (Ossa 2011, citado por Barraza, 2015).

Para continuar, se expone la perspectiva académico-formativa, en donde se cuestiona la formación inicial en el área de la psicología educativa, considerándola deficiente para ser desempeñada en contextos educativos, debido al bajo consenso respecto a si la formación del psicólogo debe ser generalista, con menciones al egreso del pregrado o si la especialización se debe postergar hacia la educación continua. (Julia, 2006, citada por Barraza, 2015)

Como último punto, se encuentra la perspectiva de la realidad educativa según los actores, en donde, como propone Vidal (2007; citado por Barraza, 2015), el rol del profesional en psicología educativa es escasamente visualizado al interior de las instituciones educativas y su trabajo se ve más bien ligado al ámbito clínico aplicado a la educación, principalmente, enfocado al psicodiagnóstico y la atención de casos individuales al interior de las escuelas. Esto constituye una concepción muy limitada respecto de lo que los psicólogos(as) educacionales pueden aportar a los establecimientos en diversos campos de acción.

Por lo anterior, una vez teniendo claro lo que concierne a la psicología educativa, su definición, funciones y perspectivas referentes a su campo de acción, se puede entonces tocar el tema de las problemáticas psicoeducativas prevalentes, pero antes de esto, es importante realizar una conceptualización de la etapa del desarrollo de la adolescencia, a

la que está direccionada esta investigación, y analizar a partir de ésta, dichas problemáticas psicoeducativas.

Adolescencia

La adolescencia, según Papalia, D.; Wenkods, S. & Duskin, R. (2010), es considerada como una etapa del desarrollo caracterizada por cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, la cual puede adoptar distintas formas dependiendo de la perspectiva de los escenarios sociales, culturales y económicos. Así mismo, aunque puede ser considerada una construcción social, puesto que para algunas culturas el niño pasa a ser adulto desde que se manifiestan los cambios hormonales o bien a partir de determinados rituales, estos autores consideran que la adolescencia abarca entre los 11 y 19 o 20 años de edad.

Desarrollo físico y cognoscitivo.

Uno de los cambios más importantes en esta etapa es la pubertad, que según Papalia, D; et. al. (2010), se caracteriza por un rápido crecimiento en estatura y peso, cambios en cuanto a las proporciones y formas corporales, además de la adquisición de la madurez sexual, que tiene lugar en dos etapas: la adrenarquía, que se refiere a la maduración de las glándulas suprarrenales y la gonadarquia, que implica la maduración de los órganos sexuales. Así, respecto a la maduración sexual, se tiene en cuenta un signo principal, que en el caso de los hombres se denomina espermarquia, entendiéndose como la primera producción de esperma; y en cuanto a las mujeres, la primera menstruación, también llamada, menarquia.

Además, se tiene en cuenta también, al cerebro del adolescente, el cual se encuentra aún en desarrollo y dichos cambios afectan directamente en el comportamiento del individuo, dando lugar a problemáticas muy comunes en esta etapa como el consumo de

sustancias psicoactivas, embarazos, entre otras, lo cual fue mencionado en el capítulo anterior.

Por otro lado, entre los aspectos de la maduración cognoscitiva, es pertinente mencionar que los adolescentes entran en la etapa denominada por Piaget como: operaciones formales, en la cual se perfecciona la capacidad de pensamiento abstracto que brinda una forma nueva y más flexible de manipular la información, de esta manera, los jóvenes pueden utilizar símbolos para representar otros símbolos, facilitando el aprendizaje del álgebra, además de apreciar mejor las metáforas y poder tanto formular como probar hipótesis, entre otras capacidades. (Papalia, D.; et. al. 2010)

Desarrollo psicosocial.

Ahora bien, los adolescentes también entran en la quinta etapa del desarrollo psicosocial denominada por Erikson (citado por Papalia, D.; et. al. 2010), como: identidad frente a confusión de roles, en la que se busca la concepción coherente del yo, mediante la conformación de valores, metas y creencias en las que la persona establece un compromiso sólido. Así mismo, dicho autor establece que la identidad es construida una vez que el adolescente resuelva tres problemas importantes como: la elección de una ocupación, la adopción de valores con los que vivirá y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

En este sentido, en la adolescencia es importante establecer una identidad a partir de la consolidación de los aspectos mencionados, teniendo en cuenta tanto la orientación vocacional, como la moralidad que irá definiendo la persona, además de la identidad sexual, en la que se reconoce la propia orientación sexual, los cambios sexuales y el establecimiento de apegos románticos. Así, la orientación sexual, según Papalia, D.; et. al. (2010), se convierte en una cuestión importante en la adolescencia, donde la persona puede sentir una atracción sexual consistente por el sexo opuesto, que se define como heterosexualidad; o también, por el mismo sexo, definiéndose como homosexualidad; o bien por ambos sexos, lo que se denomina, bisexualidad.

Así mismo, una de las problemáticas en cuanto a la conducta sexual de los adolescentes es el inicio temprano de ésta, puesto que como defiende Papalia, D.; et. al. (2010), estos jóvenes se exponen a mayores riesgos sexuales, como el embarazo o las enfermedades de transmisión sexual, debido a la tendencia a tener parejas múltiples, a no usar métodos anticonceptivos de forma regular, y también por la información errónea que puedan tener respecto al sexo. De esta manera, resulta importante la educación sexual en los adolescentes, además de que como expone el mismo autor, las relaciones románticas son una parte esencial del adolescente, debido a que contribuyen al desarrollo de su intimidad e identidad.

Ahora bien, teniendo en cuanto los aspectos mencionados sobre el desarrollo del adolescente, podemos hablar de las principales problemáticas que presentan, específicamente en el área psicoeducativa.

Problemáticas psicoeducativas.

Son muchas las problemáticas psicoeducativas que se pueden encontrar dentro de una institución, que van desde la deserción, problemas en el aprendizaje y bullying, hasta la violencia familiar, trabajo infantil, abuso sexual, entre muchos otros. Además, en muchas ocasiones suele haber algún tipo de interrelación entre ellas. A continuación se hará hincapié en algunas de las problemáticas prevalentes que se suelen presentar.

Violencia escolar.

La violencia escolar es otra de las problemáticas más recurrentes en las instituciones educativas, entre este tema se incluye lo que concierne tanto al maltrato físico o emocional por parte de los educadores y otras autoridades educativas contra los niños, niñas y adolescentes, como al maltrato entre los estudiantes mismos o en otras palabras, la violencia entre pares.

Así, la UNICEF (2011), realiza una profunda investigación sobre la violencia escolar en América Latina y el Caribe, evidenciando en ella, que en la actualidad el 86% de los niños admite haber sido azotado en su hogar y el 56% en la escuela. Dado esto, resulta preocupante la situación que aún se sigue viviendo con respecto al maltrato infantil, y es en casos como este que es necesaria la intervención del psicólogo educativo, que lleve a cabo programas de prevención frente a este tema, socializando al tiempo las políticas que respaldan a los niños.

Deserción.

Según el sociólogo Barreneche (2013), resulta muy complicado definir el concepto de deserción de forma puntual puesto que no existen parámetros teóricos claros que lo delimiten más allá del indicador con el que se refiere al ausentismo o abandono de un joven de la institución educativa en la que se encontraba cursando su año escolar. No obstante, en América Latina existe una definición que se ha tenido con mayor aceptación y empleado en distintas investigaciones, que establecen que la deserción es el retiro voluntario de un educando o estudiante del año al que fue matriculado, abandonando el sistema educativo antes de completar sus estudios básicos.

De acuerdo a lo anterior, la ansiedad puede llegar a jugar un papel importante en lo que respecta a la deserción, ya que como menciona Da Silva, C. (2011), en el medio escolar, este fenómeno afecta a los estudiantes, los cuales, como consecuencia, tienden a mantener un desempeño académico bajo, puesto que hay una mayor reincidencia en reprobaciones, además de presentar dudas en cuanto a la elección profesional, e incluso deserción de los estudios.

En este sentido, una de las problemáticas y en la que bien nos enfocaremos en esta investigación, es la ansiedad, la cual guarda una relación con las ya mencionadas, como la violencia escolar. Pero antes de profundizar en dichas relaciones, se debe tener cuenta cómo se maneja el tema de la ansiedad desde la perspectiva educativa.

Ansiedad.

Para la psicología educativa, el interés de conocer sobre el fenómeno de la ansiedad, radica en gran medida en su efecto en el aprendizaje, o también, en cómo se desarrolla ésta en el salón de clases. Sin embargo, antes de profundizar en dichos aspectos, es necesario mencionar en que consiste la ansiedad desde esta perspectiva, lo cual es expuesto en el libro de psicología educativa de Woolfolk (2010), que la define como una intranquilidad, sentimiento de incertidumbre o bien, una sensación de tensión, la cual puede ser tanto un rasgo, como un estado, partiendo de que cuando un individuo tiende a sentirse ansioso en muchas ocasiones, se considera que hay un rasgo de ansiedad, y por otra parte, algunas situaciones son generadoras de ansiedad, dándose aquí un estado de ansiedad.

Además, se considera que tiene componentes cognoscitivos, evidenciándose en las preocupaciones y pensamientos negativos, y componentes afectivos, que incluye tanto reacciones fisiológicas como emocionales, en las que se incluye la sudoración en las manos, taquicardia o miedo. (Schunk, Pintrich y Meece, 2008; Zeidner, 1995, 1998; Covington, 1992; Zeidner, 1998; citados por Woolfolk, 2010)

Ahora bien, en cuanto a los aspectos mencionados que son de interés desde esta perspectiva, Woolfolk (2010), defiende que la ansiedad puede resultar siendo la causa y el efecto del fracaso escolar, ya que cuando los estudiantes fracasan se sienten ansiosos y este bajo rendimiento hace que incrementen su ansiedad. De manera que como es propuesto por Wigfield & Eccles en 1989 (citados por Woolfolk, 2010)

Siempre que existan presiones para lograr un buen desempeño, consecuencias graves por el fracaso y comparaciones competitivas entre estudiantes, se podría incrementar la ansiedad. (p. 398)

En este sentido, la forma en la que la ansiedad interfiere con el aprendizaje es comprendida en tres aspectos, el enfoque de la atención, el aprendizaje y la evaluación. Ya que, en primera instancia, cuando un estudiante con ansiedad debe concentrarse en un material nuevo, divide su atención entre éste y sus preocupaciones, por lo que desde

el principio en muchas ocasiones, perderán gran parte de la información que debieron haber aprendido.

En segundo lugar, aun logrando centrar su atención, podrían tener problemas para aprender algo que dependa de su memoria, o bien, con sus hábitos de estudio, de manera que además de aprender a estar más relajados, deben cambiar sus estrategias de estudio. Por último, aun cuando el estudiante con ansiedad haya logrado aprender lo estudiado, puede tener problemas con el examen, puesto que por un lado puede carecer de las habilidades para la resolución de dicho examen, o por otra parte, por la ansiedad presente durante el examen, llegarían a paralizarse y olvidar la información. (Cassady y Johnson, 2002; Paulman y Kennelly, 1984; Naveh-Benjamin, 1991; Naveh-Benjamin, McKeachie y Lin, 1987; citados por Woolfolk, 2010)

Ansiedad escolar.

La ansiedad en el ámbito educativo, como lo plantea Ting, S. (2014), puede ser tanto facilitadora, como disruptiva, en lo que respecta al aprendizaje y rendimiento escolar, de manera que aunque todos los estudiantes pueden llegar a sentirse ansiosos en algún momento, en ciertos casos esto puede presentarse de manera penetrante y crónica, razón por la que es pertinente estudiar cómo afecta dicho fenómeno en el desempeño escolar del individuo.

Así, la ansiedad escolar como lo plantean García, Martínez & Inglés (2013), se podría definir como un patrón des-adaptativo de respuestas de ansiedad, que se presenta en el estudiante, debido a un miedo irracional dirigido a distintas situaciones escolares como a hablar en clase, al profesor o hasta a sus propios compañeros. En este sentido, dichos autores señalan que los términos ansiedad escolar, fobia escolar y/o temores escolares, se han llegado a usar de forma indistinta, considerándolos sinónimos, razón por la cual en muchas investigaciones sobre la relación de esto con el rendimiento académico, no logra establecerse una correlación significativa.

Por otro lado, en el concepto de ansiedad escolar, es defendido por García, et al. (2011), que puede definirse también como síntomas agrupados en respuestas cognitivas, psicofisiológicas y motoras, las cuales son emitidas por el estudiante ante situaciones escolares que percibe como amenazantes. Dicha definición apoya el modelo propuesto por Lang en 1998 (citado por García, et. al, 2011), donde define la respuesta de miedo y ansiedad mediante tres sistemas, el cognitivo, fisiológico y motor, y a su vez, establece que ninguno de estos sistemas es prioritario en lo que refiere a la respuesta compleja de miedo y ansiedad, dejando claro que cada uno de ellos es independiente y relevante para medir las respuestas de miedo y ansiedad.

Ansiedad escolar en la adolescencia.

Según los estudios epidemiológicos realizados por Bados en 2015 (citado por González, C.; Inglés, C.; Vicent, M.; Lagos, N.; Sanmartín, R. & García, J.; 2016), se hace evidente que en lo que respecta a los miedos y la ansiedad escolar en la población infantil y adolescente, se llega a alcanzar una prevalencia del 18%, en las edades comprendidas entre los 3 y 14 años. Además, como exponen Martínez; Inglés; Trianes & García en 2011 (citados por González, C.; et. al.; 2016), en la evidencia empírica con adolescentes, se ha evidenciado que los altos niveles de ansiedad escolar, pueden relacionarse con episodios personales de violencia o depresión. Hay que mencionar, también, los trabajos realizados por Kearney; Cook & Chapman en 2007 (citados por González, C.; et. al.; 2016), donde se halló que la ansiedad escolar es considerada como uno de los factores de riesgo, en lo que respecta a la conducta de rechazo hacia la institución educativa.

Ahora bien, como menciona Ting, S. (2014), cuando la ansiedad resulta perjudicial, es asociada con una serie de problemas cognitivos, conductuales y emocionales. En este sentido, se han realizado investigaciones dirigidas a observar la relación entre ansiedad escolar y otras variables, como en los trabajos de Dobson, C. (2012), donde establece que la ansiedad tiene efectos negativos en los estudiantes, ya que aquellos que presentan

problemas con este fenómeno, tienden a mostrar niveles más bajos en cuanto a sus logros académicos, autoeficacia y autoconcepto.

Ansiedad escolar y autoconcepto.

El autoconcepto, como es definido por Shavelson, Hubner & Stanton, en 1976 (citados por González, C.; et. al.; 2016), como aquel conjunto de percepciones que tiene la persona sobre sí misma, las cuales se basan tanto de las experiencias con terceros, como de las propias atribuciones que el individuo realiza a partir de sus conductas. Así mismo, como refieren Orgilés, M.; Johnson, B.; Huedo, T. & Espada, J. (2012), esto se desarrolla durante la adolescencia y depende de diversos factores como el entorno familiar, por lo que sus investigaciones se encuentran direccionadas a observar la relación entre autoconcepto y ansiedad social, como variables predictoras del rendimiento académico en adolescentes con padres divorciados, en donde hallaron correlaciones positivas.

Por otra parte, en los trabajos realizados por González; Marcilla & González en 1996 (citados por González, C.; et. al.; 2016), se analizó la relación entre ansiedad estado (AE) y ansiedad rasgo (AR), y autoconcepto, en estudiantes, donde se halló que aquellos con mayores puntuaciones en AE y AR, tienen un autoconcepto más bajo que aquellos que presentan menores puntuaciones en ansiedad.

Ahora bien, aunque las investigaciones sobre el autoconcepto y la ansiedad en el ámbito educativo específicamente, resultan escasas, en los trabajos de González, C.; et. al. (2016), se logró observar que aquellos adolescentes con bajas puntuaciones en autoconcepto, presentaban puntuaciones significativamente más altas en ansiedad escolar, que aquellos que obtuvieron puntuaciones más altas en autoconcepto. De esta manera, se puede considerar que el autoconcepto es una importante variable a observar en próximos estudios sobre ansiedad escolar.

Ansiedad escolar y motivación.

La motivación es otra de las variables que se han estudiado en el contexto escolar, para Fernandes, D. & Silveira, M. (2012), ésta no es observable, sino más bien es un constructo hipotético basado en inferencias realizadas a partir de manifestaciones de la conducta, de manera que como establece Bzuneck (2000; citado por Fernandes, D.; et. al.; 2012), es aquello que mueve a una persona y le hace actuar o cambiar de sentido, y en cuanto al contexto escolar, ésta garantiza la persistencia, puesto que durante el proceso surgen situaciones de fracaso que pueden hacer al estudiante evaluar sus conceptos y cambiar su conducta, por lo que autores como Fernandes, D.; et. al. (2012), concluyen que la motivación es uno de los factores más importantes, la cual lleva al estudiante a la escuela, le instiga y le hace realizar conductas hacia un objetivo específico.

Por otra parte, en cuanto a la relación entre ansiedad escolar y motivación, en las investigaciones de Fernandes, D.; et. al. (2012), se hallaron correlaciones entre la ansiedad escolar y la motivación extrínseca e intrínseca, de manera que dichos autores establecen que aquellos estudiantes motivados por el reconocimiento social o por sacar notas altas, presentan niveles más altos de ansiedad, mientras que aquellos motivados por el aprendizaje y el desafío cognitivo de las actividades, presentan menores niveles de ansiedad. En otras palabras, se podría considerar que la motivación extrínseca en el ámbito escolar, resulta una variable predictora de ansiedad escolar, sin embargo, los autores mencionaron que los datos son exploratorios y se requiere de estudios más rigurosos para establecer relaciones más sólidas.

Ansiedad escolar y rendimiento académico.

En cuanto a la relación entre ansiedad escolar y el rendimiento académico, en los estudios realizados por Tejero en 2006 (citado por García, et. al, 2013), con una muestra de 487 estudiantes de secundaria y bachillerato, se halló que en el caso de los

estudiantes que presentan mayor temor, especialmente relacionado con la ansiedad ante el fracaso o al castigo escolar, obtienen mejores resultados académicos que los demás. De acuerdo a esto, en las investigaciones donde se utiliza una muestra con características de niveles de ansiedad clínicamente significativos, se han hallado relaciones negativas con el rendimiento académico, más sin embargo, cuando la muestra presenta características de ansiedad leve o moderada, se encuentra que los estudiantes obtienen un mejor rendimiento académico. (García, et. al, 2013)

Ahora bien, para concluir, a lo largo de este capítulo se presenta de forma detallada una conceptualización, tanto del área de la psicología educativa, como de la etapa del desarrollo de la adolescencia y la ansiedad en el ámbito escolar. Así, esto es relacionado a partir del papel que ejerce el psicólogo educativo en lo que respecta a las problemáticas propias de dicha área, teniendo en cuenta a la ansiedad escolar como uno de los principales fenómenos que se presentan en este ámbito.

En este sentido, el análisis de la relación entre las variables, ansiedad escolar y rendimiento académico, además de los factores situacionales en el ámbito escolar, es el tema de interés para la presente investigación, por lo que se tomará un apartado para analizar de forma más profunda los trabajos que se han realizado en cuanto a dichas variables, lo cual se desarrollará en el siguiente capítulo.

Capítulo III: Factores Situacionales y Ansiedad Escolar

A continuación, en este capítulo se profundizará en el tema de ansiedad escolar y su relación con los factores situacionales del ámbito escolar y el rendimiento académico; de esta forma, partiendo de los estudios previos, se expondrán las principales posturas teóricas que se han manejado anteriormente en cuanto a la relación de estas variables.

Factores Situacionales de Ansiedad Escolar.

La base teórica de esta investigación, se sustenta a partir de los trabajos de García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez, E. (2011), los cuales proponen cuatro categorías en lo que a factores situacionales de ansiedad escolar se refiere, dividiéndolos en ansiedad ante la evaluación social, ansiedad ante la agresión, ansiedad ante la evaluación escolar y ansiedad ante el fracaso y castigo escolar. De esta manera, en el presente capítulo se desarrollará una profundización en cada una de estas categorías, exponiendo a partir de investigaciones previas, de qué manera dichos factores situacionales pueden generar ansiedad en el adolescente y cómo pueden afectar el rendimiento académico.

Ansiedad – evaluación social.

El factor referente a la ansiedad ante la evaluación social, es definido por García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez, E. (2011), como el temor que experimenta el estudiante ante la expectativa de ser juzgado de forma negativa por los demás, en situaciones escolares, como salir al tablero, leer en voz alta frente a la clase, o hacer preguntas al profesor durante la clase. Así mismo, en los trabajos de Méndez, Inglés e Hidalgo en 2002 (citados por García, J.; 2011), hallaron que la situación social más temida durante la adolescencia, incluida dentro de este factor, es el miedo a hablar en público.

Hay que mencionar además, los estudios realizados por Turner, Beidel y Townsley en 1992 (citados por Lagos, N; 2015), los cuales, establecen que entre las situaciones más temidas por fóbicos sociales, se encuentran, en primera instancia, hablar en público; en segundo lugar, participar en encuentros o charlas informales; posteriormente, iniciar o mantener conversaciones con personas desconocidas; seguido de, enfrentar situaciones que demandan asertividad; y por último, hablar con figuras de autoridad. Por otra parte, con respecto a las situaciones menos temidas, se hace referencia a comer, beber o escribir en público.

Así mismo, Hope y Heimberg en 1993 (citados por Lagos, N.; 2015), postulan una jerarquía de áreas temidas, las cuales se organizan en charla o interacción formal, charla o interacción informal, y aserción y observación de la conducta; de esta manera, defienden que si una es temida, muy probablemente lo serán las que le preceden. Por otro lado, Bados en 2001(citados por Lagos, N.; 2015), propone una clasificación, agrupando a las situaciones por áreas, y defendiendo que el temor hacia una de las situaciones del grupo, no significa que se teman las restantes. Dichas áreas se dividen en:

Intervención pública, la cual comprende, hablar y actuar en público, exponer ante un grupo e intervenir en grupos pequeños formales.

La interacción informal, que hace referencia a iniciar, mantener y terminar conversaciones especialmente con desconocidos, integrarse a una conversación o actividad ya iniciada, hablar de temas personales, hacer cumplidos, expresar amor, relacionarse con el sexo opuesto o de preferencia sexual, concretar citas o acudir a ellas, establecer relaciones íntimas, acudir a fiestas, conocer personas, llamar a alguien por teléfono y recibir críticas.

La interacción asertiva, por su parte, se refiere a comportamientos como pedir a otros que cambien una conducta que molesta, reclamar, regresar un producto, hacer o rechazar peticiones, expresar desacuerdos, críticas o disgustos, mantener las propias opiniones, e interactuar con figuras de autoridad.

Ser observado, entre lo que se incluye, comer, beber, escribir, trabajar, telefonar, en público, asistir a clases de gimnasia o de danza, usar los servicios públicos cuando hay alguien cerca o esperando afuera, entrar en un sitio donde ya hay gente sentada, y ser el centro de atención en alguna fiesta o reunión.

Además de los aportes mencionados anteriormente, La Greca y Stone en 1993 (citados por Jadue, G.; 2001), proponen tres signos en los que se puede agrupar la ansiedad social, los cuales son: miedo a las evaluaciones negativas de los compañeros, evitación del contacto social y angustia frente a situaciones nuevas. De esta manera, Jadue, G. (2001) expone que la ansiedad social, se encuentra ligada a la poca aceptación de los pares y a una autoestima deteriorada, pero además de esto, el estudiante puede tener problemas para verbalizar y expresar sus emociones y sentimientos, lo que dificulta realizar la evaluación correspondiente.

Ansiedad – fracaso o castigo escolar.

La ansiedad ante el fracaso o castigo escolar, es definido por Orgilés, Espada, Méndez y García-Fernández (2009), como aquellos miedos específicamente relacionados al contexto escolar, dentro de los que se incluyen situaciones relacionadas al fracaso como ser suspendido, y de castigo, como ser enviado a la oficina del director. Así mismo, García, et. al. (2011) establece que se trata de un factor que abarca situaciones que generan ansiedad por la preocupación al posible fracaso o mal rendimiento escolar, y a las sanciones que pueden conllevar aquellos resultados o ciertos comportamientos inapropiados.

Ahora bien, Jadue, G. (2001) expone algunos fenómenos que pueden encontrarse directamente relacionados a este tipo de ansiedad escolar. En primera instancia, la indefensión, donde los estudiantes atribuyen el éxito escolar a causas externas y variables que se encuentran fuera del propio control, además de reportar autocogniciones negativas, estableciendo que su inteligencia y memoria u otras capacidades para resolver problemas son deficientes. De esta manera, presentan

aburrimento o ansiedad frente a tareas escolares, y así, a medida que aumentan las ocasiones de fracaso, disminuye la participación académica.

En segundo lugar, la desesperanza aprendida, en la cual el estudiante, a pesar de sus logros académicos, puede experimentar sentimientos de estar condenado al fracaso. De manera que al experimentar estos dos fenómenos mencionados, los estudiantes pueden tender a ver sus propias dificultades como fracasos indicativos insuperables de sus escasas habilidades. Por último, se encuentran los sentimientos de bajo logro personal, que ponen al estudiante en una situación de alto riesgo de fracaso escolar, puesto que reducen el rendimiento académico. Así, Johnson en 1997 (citado por Jadue, G.; 2001), defiende que algunos estudiantes están predispuestos a experimentar problemas tanto en su rendimiento académico como en sus demás vivencias personales y sociales. (Jadue, G.; 2001)

Ansiedad – evaluación escolar.

La ansiedad ante la evaluación escolar es definida por García, et. al. (2011), como aquella que se presenta ante situaciones que ponen a prueba las aptitudes y conocimientos del estudiante. Así mismo, Spielberger & Vagg (1987; 1995; citados por Rosário, P.; Núñez, J.; Salgado, A.; González, J.; Valle, A.; Joly, C. & Bernardo, A.; 2008), proponen el modelo transaccional, el cual analiza el fenómeno de la ansiedad ante los exámenes, estableciéndolo como una situación específica de rasgo de personalidad en el que las situaciones de evaluación escolar provocan estados afectivos y cogniciones irrelevantes para la tarea, que funcionan como mediadores. De manera, que este modelo como lo definen Spielberger & Vagg (1987; 1995; citados por Rosário, P.; et. al.; 2008)

Es una estructura heurística que representa los antecedentes que influyen en los comportamientos de los alumnos en los exámenes, la mediación de los procesos emocional y cognitivo en las respuestas a las situaciones de evaluación y las relaciones y consecuencias de la ansiedad ante los exámenes. (p. 1)

En este sentido, los estudiantes perciben la situación de evaluación como amenazadora, en función de las diferencias individuales en que se presenta este tipo de ansiedad y de los factores personales y situacionales, como el dominio del tema evaluado y el interés de la asignatura. Así mismo, las competencias de estudio también influyen en la preparación del estudiante para afrontar la situación de examen. Además, dependiendo del grado de amenaza con que se perciba la situación de evaluación, el estudiante experimentará un incremento en el nivel de ansiedad, de preocupación y otros pensamientos que desorientan al estudiante. (Rosário, P.; et. al.; 2008)

Por otro lado, cabe mencionar los aportes de Anderson & Sauser en 1995 (citados por Rosário, P.; et. al.; 2008), los cuales defienden que los estudiantes con buenas capacidades de afrontamiento logran percibir los exámenes como menos amenazantes, que los que no tienen estas competencias. De esta manera, los mismos autores plantean que si un estudiante logra responder las primeras preguntas de un examen, su estado de ansiedad tenderá a reducir, pero por el contrario, la incapacidad para responder las preguntas iniciales, conlleva a una intensificación de las sensaciones de tensión, aprehensión y activación fisiológica como la sudoración o el aumento del ritmo cardiaco. En este sentido, Cassidy en 2002 (citado por Rosário, P.; et al.; 2008), establece que cuando hay niveles superiores en el componente cognitivo de la ansiedad, los resultados de los exámenes tenderán a ser más bajos.

Ansiedad - Agresión

Para García, J. (2011), la ansiedad ante la agresión hace referencia a aquellas situaciones que generan ansiedad ante la posibilidad de ser agredido tanto física como psicológicamente por los pares, donde se incluyen situaciones como ser criticado en el colegio, o que se rían y se burlen del estudiante. De esta manera, el mismo autor menciona que se han realizado diversos estudios sobre esta problemática, más específicamente sobre la violencia y maltrato entre iguales en la escuela, como el realizado por Díaz-Aguado, M. en 2005 (citado por García, J.; 2015), donde expone algunos aspectos de este tipo de violencia como los siguientes:

En primer lugar, suele incluir comportamientos de diversa naturaleza, como, burlas, amenazas, intimidaciones, insultos, agresiones físicas, etc. En segundo lugar, tiene la tendencia de generar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; en tercer lugar, resulta en un abuso de poder al ser provocado por un estudiante como agresor, contra una víctima que podría verse indefensa y no puede salir por sí misma de esa situación; y por último, se mantiene por la ignorancia o pasividad de los espectadores que rodean a agresores y víctimas, sin intervenir de forma directa.

Así mismo, Díaz-Aguado, M. (2005), realiza la descripción de la situación de las víctimas, exponiendo una en particular que denomina, víctima típica o víctima pasiva, la cual se caracteriza por una situación social de aislamiento, por lo que se considera escasa asertividad y dificultad de comunicación entre sus características, además de una conducta pasiva, miedo ante la violencia, y manifestación de vulnerabilidad, por el hecho de no poder defenderse ante la intimidación. También, se resalta la alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima, las cuales, según este autor, se relacionan con la tendencia de las víctimas pasivas a culpabilizarse de su situación y a negarla, ya que la consideran vergonzosa. De manera que en estas víctimas, se ve bastante reflejada la situación de ansiedad ante la agresión.

Por otra parte, en recientes estudios realizados por Ambrocio, M. (2014), sobre el bullying como generador de ansiedad en estudiantes, se expone que esta problemática está causando niveles de ansiedad significativos en los mismos, afectando su desarrollo social y perjudicando a su vez, las actividades académicas de los mismos, ya que las víctimas tienden a sufrir serios problemas de autoestima, perdiendo el interés en los estudios al tiempo que presentan síntomas de depresión y ansiedad, llegando a considerar el suicidio. Además, los espectadores o cómplices, también llegan a manejar cierto temor y ansiedad constantemente, debido a la posibilidad de ser las próximas víctimas, puesto que reciben un mensaje indirecto de que en ese ambiente, las cosas quedan impunes y el que trata mal a los demás es quien domina, de manera que, llegan a tomar la violencia como una estrategia que pueden aprender.

Ahora bien, una vez conceptualizadas las categorías y el papel que juegan dichas situaciones en la ansiedad escolar según los estudios realizados, es pertinente analizar su relación con el rendimiento académico, lo que se profundizará a continuación.

Ansiedad Escolar y Rendimiento Académico.

Algunos de los primeros estudios que relacionan a la ansiedad con el rendimiento académico, o bien con el aprendizaje, determinan que los altos niveles de ansiedad pueden reducir la eficiencia en el aprendizaje, puesto que dificultan algunos procesos como la atención, la concentración, la retención de información, entre otras, y como consecuencia, se da el deterioro en el rendimiento académico. En este sentido, los estudiantes ansiosos tienen dificultades para prestar atención por lo que pueden distraerse con facilidad, además de que mientras que procesan la información, no organizan adecuadamente los materiales, lo que resulta en poca flexibilidad para adaptarse al proceso de aprendizaje. (Newcomer, 1993; citado por Jadue, G.; 2001)

De acuerdo a lo anterior, podría ser evidente que la ansiedad influye de manera negativa en el aprendizaje, sin embargo, mientras más estudios se realizaban, los resultados llegaban a ser más inconclusos, motivo por el cual autores como García, Martínez & Inglés (2013), establecen el modelo de ansiedad escolar que se ha expuesto anteriormente, ya que consideran pertinente tener en cuenta los factores situacionales que generan ansiedad en el estudiante con el fin de lograr correlaciones más significativas con respecto al rendimiento académico. De esta manera, a continuación, se expondrán algunos de los aportes en cuanto a la relación entre cada una de las categorías de la ansiedad escolar y el rendimiento académico.

Ansiedad – evaluación escolar.

En los estudios realizados por Furlan en 2009 (Citado por Lagos, N.; 2015), se propone una correlación entre la disminución del rendimiento académico de los

estudiantes y los pensamientos intrusivos, referentes a la ansiedad, ya que estos, pueden interferir en la recuperación de la información, aunque también relaciona estos problemas académicos con un déficit en las habilidades de estudio o estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, o bien, por una combinación de los dos factores mencionados. Así mismo, en los trabajos de Naveh-Benjamín, McKeachie & Lin en 1987 (citados por Lagos, N.; 2015), se expone que los estudiantes que presentan una elevada ansiedad antes los exámenes, se preparan para éstos con métodos de estudio ineficaces, los cuales causan problemas para codificar, organizar y recuperar la información, o bien para recuperarla durante el examen.

De esta manera, Lagos, N. (2015), concluye de los anteriores estudios, que existe una relación entre la ansiedad elevada ante los exámenes y estrategias de estudio, dificultades para auto-regular el aprendizaje; comprender, organizar y relacionar conceptos y para lograr identificar los contenidos más importantes. Además, según Ambrocio, M. (2014), la ansiedad interfiere de manera propia en el desempeño escolar, a través de los exámenes, en relación a tres aspectos: atención, aprendizaje y evaluación; puesto que para que los estudiantes aprendan, deben poner atención, sin embargo, cuando éstos presentan altos niveles de ansiedad, suelen dividir la atención entre el material nuevo y las preocupaciones, que se deben a lo nerviosos que se sienten en el momento.

Así mismo, este autor expone que estos estudiantes pierden gran parte de la información que deberían aprender, puesto que enfocan sus pensamientos en preocupaciones, como en las situaciones en que notan síntomas de tensión en sus pechos y piensan: estoy muy tenso, nunca voy a comprender este material. Sin embargo, aun estando atentos en muchas ocasiones, los estudiantes ansiosos pueden presentar dificultades a la hora de aprender un material desorganizado y difícil, o que impliquen ejercicios de memoria, además de que gran parte de estos estudiantes, muestran hábitos de estudio inadecuados, de manera que sólo con aprender a relajarse no se mejorará su rendimiento académico, deben trabajar también sus estrategias de aprendizaje.

En este sentido, dicho autor concluye que normalmente los estudiantes que presentan ansiedad, saben más de lo que demuestran en los exámenes, y posiblemente carezcan de las habilidades para la resolución de éstos, o tal vez, aprenden los contenidos de los exámenes, pero lo olvidan durante el mismo.

Ansiedad – fracaso, castigo escolar.

Existen estudios que relacionan la ansiedad con la autoeficacia, definida por Bandura en 1986 (citado por Lagos, N.; 2015), como la percepción individual sobre las capacidades que se poseen para hacer frente a determinadas situaciones, entre las que se incluyen aquellas referentes a organizar y ejecutar acciones que conduzcan a los resultados esperados. De esta manera, se plantea una relación indirecta entre la ansiedad y el rendimiento académico, siendo éste último mediado por la autoeficacia, ya que como establecen Briones & Taberner en 2005 (citado por Lagos, N.; 2015), la ansiedad es un estado emocional negativo que genera bajas expectativas de éxito, de esta manera afectaría la autoeficacia, y ésta a su vez, repercute en el rendimiento académico del estudiante, puesto que como afirma Carbonero en 1999 (citado por Lagos, N.; 2015), los sujetos desestiman sus destrezas mediante pensamientos y sentimientos negativos que afectan su proceso cognoscitivo.

Así mismo, autores como Jalali-Moghadany en 2011 (citado por Lagos, N.; 2015), señalan que la relación ansiedad – autoeficacia, también se puede dar de forma inversa, de manera que una baja autopercepción de autoeficacia generaría mayores niveles de ansiedad. De la misma forma, autores como Haeussler & Milicic en 1995 (citados por Jadue, G.; 2001), exponen que los estudiantes con autoestima positiva, altas expectativas y motivación intrínseca para el aprendizaje, obtienen unos mejores logros que aquellos que por el contrario, presentan baja autoestima, expectativas bajas y una motivación extrínseca para aprender.

Por otra parte, en los trabajos de Woolfolk en 2006 (citado por Ambrocio, M.; 2014), se concluye que los efectos de la ansiedad sobre el rendimiento académico son claros, ya que en los estudios iniciales hasta en los de dicha actualidad, estos investigadores

expusieron correlaciones desfavorables entre cada aspecto del rendimiento escolar y una gama de indicadores de ansiedad. De manera que, Ambrocio, M. (2014), establece que dicho problema podría ser la causa del fracaso escolar, puesto que los estudiantes fracasan debido a la ansiedad que presentan y a su vez, su bajo rendimiento les genera ansiedad.

Ansiedad – evaluación social.

En los trabajos realizados por Inglés en 2009 (citado por Lagos, N.; 2015), se expone que los adolescentes que presentan altos niveles de ansiedad social, son caracterizados por presentar un deterioro en su rendimiento académico. Así mismo, Jadue, G. (2001), menciona algunas de las características de la ansiedad ante la evaluación social en el estudiante, las cuales relaciona con un deterioro en el rendimiento académico, tales como el temor de no gustar a los demás, el miedo por actuar de forma vergonzosa en situaciones o actividades donde se reúnen varias personas, y como mencionan Beidel & Randall (1994; citado por Jadue, G.; 2001), algunos de los miedos sociales más frecuentes, se encuentran relacionados con las situaciones en que se deben realizar tareas como leer o hablar en voz alta frente a los compañeros de clase, o hablar con personas que representan autoridad como los profesores, lo cual representa una dificultad al momento de evaluar al estudiantes en dichos aspectos y por ende se ve afectado el rendimiento académico.

No obstante, en estudios más recientes como el de Orgilés, M.; et. al. (2012), no se hallaron correlaciones positivas entre ansiedad social y rendimiento académico, pero otra variable fue manejada, la del autoconcepto, que obtuvo correlaciones positivas con el rendimiento académico. En este sentido, se hace evidente que la ansiedad puede no afectar de forma directa el desempeño escolar, sino que están en juego otras variables que junto a la ansiedad resultan afectando al mismo.

Ansiedad – agresión

Para Ambrocio, M. (2014), problemas como el bullying, afecta el rendimiento académico de los estudiantes, debido a la frustración y adversidad que este fenómeno genera. De esta manera, aunque en el pensamiento tradicional se establecía que dicha conducta intimidatoria era parte de un proceso normal de adaptación, las investigaciones demuestran que causa graves consecuencias psicológicas y sociales en las víctimas como miedo y estados de ansiedad, lo que dificulta la integración en el ambiente escolar y el desarrollo normal del aprendizaje, de manera que como consecuencia el estudiante puede bajar su rendimiento académico y tender a aislarse. En este sentido, se entiende al bullying como aquel fenómeno que se presenta a través de todo tipo de agresión, física o psicológica, el cual genera ansiedad en los estudiantes, lo que implica que surjan otros problemas que ocasionan situaciones desfavorables principalmente en el ámbito escolar, como el bajo rendimiento académico.

Ahora bien, una vez expuesto lo anterior, puede ser evidente que la ansiedad juega un importante papel en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes, ya sea de forma directa o indirecta. Dicho esto, es pertinente analizar el papel que juegan las estrategias de afrontamiento en este ámbito, puesto que uno de los objetivos de esta investigación radica en promover un rol activo del estudiante en la utilización de dichas estrategias con el fin de mejorar el desempeño escolar del mismo.

Capítulo IV: Estrategias de Afrontamiento, Adolescencia y Ansiedad Escolar

En el presente capítulo, se expondrá una conceptualización detallada de las estrategias de afrontamiento y la manera en que éstas se utilizan en la etapa de la adolescencia, además de las consecuencias que se pueden presentar a partir de las estrategias utilizadas, relacionando esto finalmente, con el fenómeno de la ansiedad escolar.

Estrategias de Afrontamiento.

Para conocer una adecuada definición de las estrategias de afrontamiento, se tendrán en cuenta los aportes de diferentes autores que han logrado realizar una distinción entre las diversas formas que tienen las personas de afrontar determinadas situaciones. De esta manera, al momento de hablar de afrontamiento, se debe mencionar primeramente a uno de sus máximos exponentes, como lo es Richard Lazarus, quien junto a Folkman en 1986 (citados por Casseretto, Chau, Oblitas & Valdez; 2003), definieron el afrontamiento, no como un estilo de personalidad constante, sino al contrario, como aquel que se encuentra formado por cogniciones y conductas que se ejecutan respondiendo a situaciones estresantes específicas.

Por otra parte, autores como Stone & Cols en 1988 (citados por Vázquez, Crespo & Ring; 2003), definen a dichas estrategias como aquellos pensamientos y acciones que buscan capacitar a las personas para que manejen las situaciones difíciles, siendo de esta forma, un proceso de esfuerzos dirigidos a encontrar el mejor modo posible de afrontar las demandas internas y ambientales o externas, ya sea reduciendo, controlando, minimizando o tolerando. (Vázquez, Crespo & Ring; 2003)

En este sentido, las estrategias de afrontamiento se han llegado a clasificar de distintas formas, dependiendo del modelo propuesto por cada autor, dichas divisiones tienen el objetivo de que sean utilizadas de la manera más conveniente dependiendo de

la persona y de la situación, de modo que el fin es que el individuo tenga una conducta adaptativa sea cual sea la estrategia que utilice.

Así mismo, retomando los trabajos de Lazarus y Folkman, desde la concepción teórica que desarrollaron en 1984 (citados por Figueroa, M. & Cohen, S.; 2009), se defiende que la aparición de distintas reacciones emocionales como el estrés, se encuentran mediatizadas por un proceso de valoración cognitiva que realiza el individuo, empezando por una valoración primaria, donde se tienen en cuenta las consecuencias que la situación tiene para el sujeto, y posteriormente, una valoración secundaria, donde una vez determinado si dicha situación tiene una significación de amenaza o desafío, el sujeto procede a valorar los recursos de los que dispone con el fin de evitar o reducir las consecuencias negativas de la situación, de manera que esta valoración compone la capacidad de afrontamiento, entendiéndola como un proceso psicológico que se desencadena cuando la situación o el entorno resultan amenazantes.

Estrategias de Afrontamiento vs Estilos de Afrontamiento.

En cuanto a los estilos de afrontamiento, es pertinente diferenciarlos de las estrategias de afrontamiento, ya que como exponen Figueroa, M. & Cohen, S. (2009), los primeros, hacen referencia a las predisposiciones personales para afrontar las situaciones y son los responsables de las preferencias individuales, en cuanto a utilizar determinados tipos de estrategias de afrontamiento, además de su estabilidad temporal y situacional. De esta manera, en lo referente a las estrategias, pueden entenderse como procesos concretos utilizados en cada contexto, que dependiendo de las condiciones que los desencadenan, pueden resultar altamente cambiantes. Por consiguiente, mientras que los estilos son formas habituales, relativamente estables, con las que cuenta una persona para manejar el estrés u otras reacciones emocionales, las estrategias son situacionalmente cambiantes y se ven influidas por dichos estilos.

Modelo de Afrontamiento de Richard Lazarus.

Ahora bien, uno de los modelos más populares es el mencionado anteriormente que fue propuesto por Lazarus & Folkman en 1986 (citados por Solís & Vidal; 2006), donde plantean dos estilos de afrontamiento, como son los centrados en el problema y los centrados en la emoción. Así, de estos estilos se desprenden ocho estrategias de afrontamiento, de manera que en el primero, los centrados en el problema (que buscan modificar éste haciéndolo menos estresante), se encuentran las estrategias: de confrontación, las cuales constituyen los esfuerzos de un sujeto para alterar la situación, aunque indicando cierto grado de hostilidad y riesgo para él; y de planificación, que apuntan a solucionar el problema, dándose durante la evaluación de la situación o valoración secundaria.

Por otra parte, en los estilos centrados en la emoción, que apuntan, como es evidente, a la regulación de la emoción, se encuentran las siguientes estrategias:

Aceptación de la responsabilidad, que indica el reconocimiento del rol del propio sujeto en cuanto al origen o mantenimiento del problema, también entendido como “hacerse cargo”; *Distanciamiento*, la cual implica los esfuerzos que se realizan por apartarse o alejarse del problema, evitando verse afectado por éste; *Autocontrol*, que es considerado un modo de afrontamiento activo, en tanto indica los intentos que el sujeto hace por regular y controlar sus propios sentimientos, acciones y respuestas emocionales; *Re-evaluación positiva*, que se refiere a percibir los posibles aspectos positivos que puede tener una situación estresante; *Escape o evitación*, los cuales a nivel conductual, implican el uso de estrategias como beber, fumar, consumir drogas, comer en exceso, tomar medicamentos o dormir más de lo habitual, o por otro lado, a nivel cognitivo, se lleva a cabo a través de pensamientos irreales improductivos, o de manera general, es una estrategia que apunta a desconocer el problema.

De esta manera, resta una estrategia de afrontamiento que no se encuentra agrupada específicamente en alguno de los dos estilos mencionados, sino que se focaliza en ambas áreas, la cual es entendida como: *Búsqueda de apoyo social*, y hace referencia a aquellos esfuerzos que realiza una persona para solucionar el problema, acudiendo a la ayuda de

terceros, en busca de consejos, asesoramiento, asistencia, información o bien, comprensión y apoyo moral. Además, como exponen Leibovich, Schmidt y Marro en 2002 (citados por Figueroa, M. & Cohen, S.; 2009), Lazarus y Folkman (1984), señalan que algunas estrategias resultan más estables a través de diversas situaciones estresantes, mientras que otras se hallan más asociadas a contextos situacionales particulares.

Por otro lado, basándose en el desarrollo teórico de Lazarus y Folkman, Frydenberg (citado por Solís & Vidal; 2006), construye un modelo de afrontamiento centrándose específicamente en los adolescentes, lo cual se expondrá detenidamente a continuación.

Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes

La adolescencia, como refieren Ávila, Jiménez & González en 1996 (citados por Figueroa, M. & Cohen, S.; 2009), es una etapa de conflictos, caracterizada por situaciones de crisis de la personalidad y de turbulencia emocional, en la que el joven se encuentra más vulnerable a ser dañado tanto física como psicológicamente por los procesos de cambios inmersos en esta etapa y las exigencias del medio, de manera que ésta resulta una etapa del ciclo vital esencialmente compleja, puesto que diversos autores han expuesto procesos claves que se dan en ella, tales como: los duelos, la agresión, la búsqueda de identidad sexual, entre otros conflictos. Así, el adolescente debe desarrollar algunas competencias psicosociales que favorezcan su adaptación a estos cambios, y de no contar con estrategias de afrontamiento positivas para responder ante dichas situaciones, se pueden generar comportamientos menos adaptativos y una mayor vulnerabilidad en el adolescente.

Dicho lo anterior, en cuanto al afrontamiento en adolescentes, Frydenberg en 1993 (citado por Solís & Vidal; 2006), menciona dos estilos considerados como productivos o funcionales, y uno disfuncional. Entre los estilos funcionales, se encuentran: Resolver el problema, el cual refleja la tendencia a abordar las dificultades de manera directa; y referencia hacia los otros, en donde se pretende compartir las preocupaciones con los demás y buscar apoyo en ellos. Por último, el estilo disfuncional, se denomina:

Afrontamiento no productivo, puesto que las estrategias inmersas en éste, no se encuentran dirigidas a hallar solución a los problemas, sino más bien a la evitación de éstos. De esta manera, la autora propone 18 estrategias de afrontamiento, agrupadas en los tres estilos mencionados.

En el caso del primer estilo funcional, resolver el problema, se integran las siguientes estrategias:

Concentrarse en resolver el problema, que como su nombre lo indica, es una estrategia encaminada a resolver el problema, estudiándolo de forma sistemática y analizando los distintos puntos de vista que se puedan encontrar, como lo es dedicarse a resolverlo poniendo en juego todas las capacidades.

Esforzarse y tener éxito, que hace referencia a todas aquellas conductas que denotan compromiso, ambición y dedicación.

Invertir en amigos íntimos, que se entiende por aquel esfuerzo dirigido a comprometerse en alguna relación de tipo personal íntimo, o bien a buscar dichas relaciones, como lo sería, pasar más tiempo con la persona con quien se suele salir.

Buscar pertenencia, la cual indica la preocupación e interés de la persona por sus relaciones con los demás y más concretamente, por lo que los otros piensan.

Fijarse en lo positivo, que se refiere a tener una visión optimista y positiva de la situación presente, además de cierta tendencia a ver cierto lado de las cosas y considerarse afortunado.

Buscar diversiones relajantes, que como se entiende, se caracteriza por buscar actividades de ocio o relajante, como lo sería oír música, ver televisión, leer un libro, tocar algún instrumento musical, etc.

Distracción física, en la que se busca practicar algún deporte, o en sí a realizar esfuerzo físico con el fin de mantenerse en forma. (Frydenberg, 1993; citado por Solís & Vidal; 2006).

En segundo lugar, en cuanto al estilo, Referencia hacia los otros, se encuentran inmersas las siguientes estrategias:

Buscar apoyo social, que consiste en la inclinación por compartir el problema con otros y de esta forma, buscar ayuda para su resolución.

Acción social, que se refiere a exponer frente a otros el problema y tratar de conseguir ayuda, escribiendo peticiones u organizando actividades como reuniones o grupos, como por ejemplo, cuando la persona se une a otros que tengan el mismo problema que ella.

Buscar apoyo espiritual, el cual refleja la tendencia a utilizar el método de la oración o creer en la ayuda de un líder espiritual o Dios, como por ejemplo cuando el individuo refiere dejar que Dios se ocupe de su problema.

Buscar apoyo profesional, que como su nombre lo indica, consiste en buscar la opinión de un profesional o bien, hablar del problema con una persona que tenga más experiencia lidiando con éste. (Frydenberg, 1993; citado por Solís & Vidal; 2006).

Por último, se encuentra el estilo referente al Afrontamiento no productivo, que comprende las estrategias:

Preocuparse, que se caracteriza por elementos que denotan temor por el futuro en términos generales o específicamente, una preocupación por la felicidad futura.

Hacerse ilusiones, la cual se encuentra basada en la esperanza, en la anticipación de encontrar una salida positiva o en la expectativa de que todo tendrá un final feliz, como sucede cuando la persona refiere querer esperar a que ocurra algo mejor.

Falta de afrontamiento, donde se evidencia la incapacidad de una persona para afrontar el problema, además de cierta tendencia a desarrollar síntomas psicossomáticos, lo que se evidencia cuando el individuo refiere que no hay forma de resolver el problema.

Ignorar el problema, que refleja un esfuerzo consciente por parte del sujeto, por desentenderse del problema, o bien negar su existencia.

Reducción de la tensión, en la cual se busca sentirse mejor o relajar la tensión por medios como beber alcohol, fumar o el uso de otras drogas.

Autoinculparse, que consiste en realizar conductas que indiquen que el sujeto se vea como el responsable de los problemas o las preocupaciones que tiene.

Reservarlo para sí, que hace referencia a que el sujeto huya de los demás, evitando que conozcan sus problemas. (Frydenberg, 1993; citado por Solís & Vidal; 2006)

Ahora bien, teniendo claro el anterior modelo de afrontamiento, es pertinente analizar cuáles son los problemas de los adolescentes respecto a las estrategias de afrontamiento que usan y qué dicen las investigaciones frente a esto. Así, Frydenberg en 1997 (citado por Solís & Vidal; 2006), menciona que muchas de las conductas de riesgo halladas en los adolescentes, tales como, consumo de drogas, promiscuidad sexual, violencia y trastornos de alimentación, responden a la incapacidad de los mismos, para afrontar sus preocupaciones. De esta manera, a partir de las investigaciones realizadas por Martínez & Morote en 2001 (citado por Solís & Vidal; 2006), se evidenció que los adolescentes suelen usar las estrategias menos efectivas, tales como Preocuparse, aunque seguidas por otras como, Esforzarse y tener éxito, y Concentrarse en resolver el problema.

Por otra parte, se han hallado diferencias en cuanto al género a la hora de utilizar determinadas estrategias, ya que por parte de los hombres, las escalas de Reservarlo para sí, Acción social, Ignorar el problema y Distracción física, mostraron puntajes más altos, mientras que en las mujeres fueron las estrategias, Buscar apoyo social y Concentrarse en resolver el problema. De manera semejante, Figueroa, M. & Cohen, S. (2009), exponen una relación existente entre el afrontamiento y el bienestar psicológico en los adolescentes, en los cuales se evidenció, que en los jóvenes con alto bienestar, utilizan los estilos dirigidos a la resolución de problemas y sus estrategias, y de relación con los demás (exceptuando búsqueda de pertenencia y acción social), mientras que el bajo

bienestar muestra un estilo improductivo, excepto Preocuparse, ya que ésta suele ser utilizada por los adolescentes que presentan alto nivel de bienestar.

Por otro lado, si bien las correlaciones que se encuentran entre determinadas estrategias y el bienestar psicológico, pueden variar entre investigaciones, Figueroa, M. & Cohen, S. (2009), presentan una consideración respecto a que la eficacia de las estrategias deben evaluarse en función de múltiples factores, como el contexto, el momento vital del adolescente, los objetivos que se persiguen, etc. Sin embargo, también defienden que cuando el joven tiene una posición pasiva frente a los problemas, suelen presentarse síntomas somáticos, de manera que los que acuden a estrategias como reducción de la tensión, llegan a manifestar la ingesta excesiva de alcohol, fumar, entre otras sustancias psicoactivas, u otros recursos de carácter evasivo, de manera que se denota la importancia de que el adolescente asuma un rol activo en cuanto al afrontamiento, que promueva el bienestar psicológico del mismo.

De acuerdo a lo anterior, se puede evidenciar que mientras el adolescente mantenga una participación activa en lo que respecta a las estrategias de afrontamiento que utiliza ante las situaciones que le generan ansiedad en el ámbito escolar, logrará rendir académicamente. Para que dicha participación activa se genere, es pertinente aplicar determinadas técnicas dirigidas a reducir los niveles de ansiedad en ellos, las cuales se mencionarán a continuación.

Técnicas Cognitivo-Conductuales para el Manejo de la Ansiedad

Terapia de Relajación Aplicada

La terapia de relajación aplicada (RA), como menciona Etchebarne, I. (2016), se realiza con base a la psicoeducación del paciente, acerca de la interrelación entre pensamientos, sensaciones, emociones y conductas, manteniendo la estructura de sesión típica de una TCC. Así, como establece el mismo autor, ésta resulta, un abordaje psicoterapéutico de muy fácil entrenamiento, donde su eficacia ha sido demostrada para el tratamiento de múltiples trastornos de ansiedad.

De esta manera, el programa de entrenamiento de la RA, consta de once a doce sesiones en las que se realizarán avances graduales encaminados al afrontamiento activo de situaciones estresantes. Durante el desarrollo de estas sesiones, se encuentran tareas tales como la educación acerca de la RA y respiración diafragmática, relajación muscular progresiva abreviada de los músculos de la cintura a la cabeza, relajación muscular progresiva de la cintura a los pies, asistencia en relajación directa, relajación condicionada, relajación diferencial para que el paciente pueda relajarse mientras realiza actividades simples y complejas avanzando gradualmente hasta llegar a un estado en el que pueda afrontar las actividades estresantes y pueda realizar una relajación rápida. Al terminar este proceso de varias sesiones, se abordan estrategias para la consolidación de logros y prevención de reincidencias, y se da por finalizado el tratamiento. (Etchebarne, I.; 2016)

Técnica de exposición

Otra de las técnicas oportunas para una participación activa ante los hechos que generan ansiedad en los estudiantes, es la exposición en la imaginación y en vivo. Esta exposición consiste en afrontar las situaciones estresantes por medio del uso de la imaginación, en la que se pueden evaluar las posibles reacciones del sujeto ante un estímulo estresante. Así, como establecen Bados, A. & García, E. en 2011

consiste en imaginar de forma deliberada, sistemática y lo más vívida posible que se están experimentando las situaciones y estímulos temidos. La exposición imaginal, combinada en mayor o menor grado con exposición en vivo (EV), se ha utilizado eficazmente en los trastornos fóbicos, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de estrés postraumático, trastorno de estrés agudo y trastorno obsesivo-compulsivo. (p. 40)

Por otro lado, exposición en la imaginación puede dividirse en muy breve, breve y prolongada. La exposición muy breve, consiste en que cada escena sea imaginada alrededor de 60 segundos si la persona no experimenta ansiedad. En la exposición breve, cada escena se imagina hasta que la persona consigue reducir significativamente su ansiedad, mediante la aplicación de estrategias de afrontamiento o hasta que transcurren

10 minutos como máximo. Por último, se encuentra la exposición prolongada la cual consiste en que cada escena se imagina hasta que la ansiedad se reduce significativamente.

Ahora bien, en cuanto a la exposición en vivo, cumple con la característica de exponerse sistemática y deliberadamente a situaciones temidas reales en la vida diaria. De esta forma, resulta útil de igual manera para el tratamiento de la ansiedad en estudiantes, la cual se genera principalmente por la evitación de situaciones que resultan estresantes para el individuo, dando como resultado un efecto negativo en el mismo, lo que aumenta las probabilidades de que se siga usando la evitación. En este sentido, las técnicas de exposición pretenden romper el círculo que mantiene la evitación induciendo al cliente a afrontar las situaciones o estímulos internos temidos, permitiendo al paciente comprobar vivencialmente que su ansiedad se reduce y que sus predicciones negativas son erróneas. (Bados, A. & García, E.; 2011)

Entrenamiento en habilidades sociales

Una de las técnicas usadas para intervenir en la ansiedad escolar, específicamente para situaciones de ansiedad social, se encuentra el uso de las habilidades sociales en los estudiantes. Éstas, como expone Caballo, V. (2007), deben considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación.

En este sentido, las habilidades sociales básicas, indicadas por García (2013) se dividen en 13, entre las cuales se encuentran: Iniciar y mantener conversaciones, hablar en público, expresión de agrado, amor y afecto, defensa de los propios derechos, pedir favores, rechazar peticiones, hacer cumplidos, aceptar cumplidos, expresar opiniones personales, expresar justificadamente la molestia, disculparse o admitir ignorancia, petición de cambios de la conducta de otros y afrontamiento de las críticas.

Ahora bien, el entrenamiento en habilidades sociales se extiende también para trabajar la ansiedad ante la agresión, por lo cual, como proponen Farez, P. & Trujillo, P. (2013), se realiza un entrenamiento en habilidades como las siguientes:

Empatía, que como Balart, M. (2014), consiste en la habilidad para entender tanto las necesidades como los sentimientos y problemas de los demás, logrando ponerse en su lugar y así responder correctamente a sus reacciones emocionales.

Autoestima, la cual como propone Rice (2000; citado por Naranjo, M.; 2007), consiste en la consideración que tiene una persona sobre sí misma. Además, como menciona el mismo autor, se desarrolla a partir de la interacción humana, mediante la cual las personas se consideran importantes una para las otras.

Respeto, que como mencionan Farez, P. & Trujillo, P. (2013), permite que la sociedad viva en armonía, es decir en una sana convivencia siempre y cuando se respeten las normas establecidas por la comunidad. Por el contrario, la falta de respeto genera violencia y enfrentamientos entre los miembros de la misma.

Autocontrol, que como es propuesto por Orduño (2016), consiste en el dominio que se puede ejercer por sí solo, sobre uno mismo. Así mismo, para que se lleve a cabo el autocontrol se deben tener en cuenta los siguientes aspectos: percepción de control de la situación; existencia de más de una alternativa de respuesta y que dichas alternativas generen conflicto.

Asertividad, que como establece Wolpe en 1958 (citado por Flores, 2002), consiste en la expresión socialmente aceptable dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad, de manera que es definida en términos de sus componentes, que pueden ser divididos en cuatro patrones de respuesta especificados y separados: la habilidad de decir no, la habilidad para pedir favores y hacer demandas, para expresar sentimientos positivos y negativos y para iniciar, continuar y terminar conversaciones.

Hábitos de estudio

En lo que respecta al manejo de la ansiedad ante los exámenes, Bausela (2005), diseña un programa de intervención estructurado en cinco fases, en el que se incide sobre los aspectos fisiológicos, conductuales y sobre todo los cognitivos. Entre ellos se resalta la importancia de los hábitos de estudios, que como lo expone Cartagena en 2008 (citado por, Herrera, C.; Rodríguez, N. & Vargas, E.; 2012), son los métodos y estrategias que un estudiante acostumbra utilizar para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico y demás esfuerzos que realiza durante todo el proceso.

De esta manera, los hábitos de estudio, deben ser complementados con una organización, planificación y métodos de estudio, en los cuales como menciona Agudelo, H. (2009), se debe considerar algunos aspectos como la organización del material de trabajo, el ritmo personal para trabajar, las dificultades concretas de cada materia, valorar las propias capacidades y memorizar, entender y fijar la información.

Reestructuración cognitiva

La Reestructuración cognitiva, como establecen Bados, A. & García, E. (2011), consiste en que el cliente, con la ayuda inicial del terapeuta, identifique y cuestione sus pensamientos desadaptativos, de modo que queden sustituidos por otros más apropiados y se reduzca o elimine así la perturbación emocional y/o conductual causada por los primeros. De esta manera, los pensamientos son considerados como hipótesis, mientras que terapeuta y paciente, trabajan juntos para recoger datos que determinen si dichas hipótesis son correctas o útiles. Así, en vez de decir a los pacientes cuáles son los pensamientos alternativos válidos, el terapeuta formula una serie de preguntas y diseña experimentos conductuales para que los pacientes evalúen y sometan a prueba sus pensamientos negativos y lleguen a una conclusión sobre la validez o utilidad de los mismos.

Ahora bien, para concluir, a lo largo de este capítulo se expuso tanto una conceptualización de las estrategias de afrontamiento, como la importancia del uso de éstas, y la manera en que se presentan en los adolescentes, haciendo énfasis en la pertinencia de una participación activa en dichas estrategias, con el fin de tener un desempeño óptimo en las áreas funcionales de la persona, enfocándonos en este caso, en el afrontamiento al fenómeno de la ansiedad escolar, exponiendo algunas de las técnicas más usadas dirigidas a la reducción de los niveles de ansiedad.

Marco Contextual

La Institución Educativa Santo Ángel se encuentra ubicada en la ciudad de San José De Cúcuta, Norte de Santander, Urbanización La Rinconada. Para su contacto, se permiten los números telefónicos: 5763449 – 5760068. Ésta cuenta con la supervisión de la rectora Hna. Tatian Sarmiento y el coordinador Jaime Ricardo Reyes Calderón. Los acuerdos institucionales que conforman este Sistema de Evaluación y Promoción de los Estudiantes tienen fundamentación en las siguientes disposiciones legales: Constitución Política de Colombia, Artículo 67, Ley 115 de 1994, Artículos 5, 77 y 86, Decreto 1860 de 1994, Decreto 1290 de 2009.

La Institución se propone a través de todas las áreas del conocimiento, a orientar la construcción de los saberes desde el ser de cada niño y joven como una persona con capacidad de pensar, innovar, y producir por su singularidad y creatividad. Ello le posibilita ir gestando en autonomía y responsabilidad el desarrollo de su persona y la adquisición de ciencia y cultura para la resolución de problemas en lo personal o en lo social.

En la Reseña Histórica La Institución Educativa Santo Ángel se establece su inicio en el año de 1987 como decisión de la Comunidad Educativa del Colegio privado Santo Ángel de la Guarda, para realizar una eficaz proyección comunitaria a los sectores más empobrecidos de nuestros barrios aledaños: San Rafael, Santo Domingo, Alfonso López y Cuberos Niños. Para ello se cuenta con el apoyo de docentes, administrativos, padres de familia y la comunidad de hermanas del Ángel de la Guarda que aportan toda la estructura administrativa física y pedagógica. Por ordenanza de la Asamblea Departamental, en el año 1989 se crea como colegio oficial con el nombre de colegio Departamental Santo Ángel. Con ello empiezan a darse los apoyos de nombramientos de docentes, personal directivo y administrativo.

Población Beneficiaria

La Institución Educativa Santo Ángel está conformada por cuatro sedes divididas entre: la sede José Eusebio Caro, ubicada en el barrio Cuberos Niño; la sede Nuestra Señora del Rosario, que se encuentra en el barrio San José; y la sede central ubicada en la planta física del Colegio Santo Ángel de la Guarda.

Para esta investigación, se tuvo en cuenta específicamente la población de grado once, ubicada en la sede principal de la institución, conformada por 41 estudiantes con edades entre los 16 y 18 años, algunos pertenecientes a los estratos 1 y 2 de los sectores y barrios de San Rafael, Alfonso López, Santo Domingo y Cuberos Niños del municipio de Cúcuta; y los barrios Pisarreal, La Sabana entre otros del municipio de los Patios. Algunas de las familias se ubican en sectores afectados por la violencia, los desplazamientos que ella ha generado y el proceso avanzado de empobrecimiento por el desempleo o sub-empleo que se manifiesta en baja nutrición, dificultad en la adquisición de elementos fundamentales para el trabajo pedagógico y con frecuencia la desmotivación por falta de horizonte alentador.

La Institución Educativa apuesta por una educación integral que les posibilite herramientas para un futuro en calidad de vida como merecen todos los niños y jóvenes, y una incidencia positiva en sus ámbitos familiares, en su entorno social de barrio y en general, en nuestra sociedad colombiana.

Misión.

Formar integralmente niños y jóvenes en ciencia y cultura, fundamentados en los valores del Evangelio, capaces de afrontar y liderar los retos de la sociedad como agentes humanizadores.

Visión.

Ser en el año 2025 una institución educativa líder, a nivel internacional, en formar ciudadanos abiertos a la universalidad, auténticos, autónomos y competentes, con excelente calidad humana, académica e investigativa para dinamizar procesos de cambio social, fundamentadas en los valores del Evangelio.

Por otra parte, en cuanto al Colegio Santo Ángel de la Guarda, éste cuenta con las mismas instalaciones que la Institución Educativa Santo Ángel sede principal, sin embargo, su funcionamiento se da en la jornada de la mañana, siendo de modalidad privada, mientras que la Institución Educativa, de modalidad pública, funciona en la jornada de la tarde. Así, para su contacto, se habilitan los mismos números mencionados anteriormente, mientras que en lo que respecta a su supervisión, se cuenta con el Rector Jorge Leonardo Celis. Además, de igual forma, en lo respecta a misión y visión, se manejan las mismas, planteadas en la Institución Educativa Santo Ángel.

Para esta investigación, se tuvo en cuenta específicamente la población de grado once, conformada por 42 estudiantes con edades entre los 16 y 18 años, pertenecientes a estratos que oscilan entre el 3 y 4.

Marco Legal

A continuación, se expondrán las debidas leyes que cobijan a la población de interés para esta investigación, como lo es la adolescencia, iniciando primeramente de forma general, por el código de infancia y adolescencia, y haciendo énfasis posteriormente, en las leyes establecidas en lo que respecta a la salud mental en los jóvenes.

Código de Infancia y Adolescencia

El ocho de noviembre de 2006 es aprobado el Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia, con la Ley 1098 de 2006, la cual en sus primeros artículos inmersos en el primer capítulo, expone sus objetivos como el establecimiento de normas para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizando el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados tanto en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, como en la constitución política y demás leyes, suponiendo la responsabilidad de la garantía y protección de lo mencionado, a la familia, la sociedad y el Estado.

De esta forma, se busca garantizar un pleno y armonioso desarrollo de los sujetos titulares de derecho, como se expone en el artículo 3, los cuales vienen siendo los niños y niñas que son comprendidos entre los 0 y los 12 años, y los adolescentes, entre los 12 y 18 años, como lo establece el artículo 34 del Código Civil, suponiendo un interés superior en los mismos, ya que se considera que sólo una adecuada protección del menor, garantiza la formación de un adulto sano, libre y autónomo, lo cual queda plasmado en Colombia en el Decreto 2737 de 1989, correspondiente al Código del Menor y Conforme a dichos principios, la Constitución Política posiciona al niño como sujeto merecedor de especial protección por parte del Estado, la sociedad y la familia (artículos 44 y 45). (Ordoñez, A. & Hoyos, I.; 2010)

En este sentido, en el segundo capítulo se dictan los derechos y libertades en los que se destaca el Artículo 17, correspondiente al derecho a la vida, calidad de vida y a un

ambiente sano, en el cual se establece el derecho a la generación de condiciones que aseguren tanto la protección, alimentación, y recreación, como los servicios públicos, de salud y educación. Así mismo, en el Artículo 18, referente al derecho a la integridad personal, se hace énfasis en la protección de niños, niñas y adolescentes, contra todas las acciones que causen muerte, sufrimiento físico, sexual o psicológico.

De acuerdo a lo anterior, es pertinente mencionar el Artículo 27, que corresponde al derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a la salud integral, donde se establece que ningún hospital, clínica, centro de salud y demás entidades dirigidas a la prestación de dichos servicios, podrán abstenerse de atender a un niño, niña o adolescente que requiera de atención en salud, entendiendo este último término no sólo como la ausencia de enfermedad, sino como un estado bienestar físico, psíquico y fisiológico.

Dicho lo anterior, además de tener en cuenta de forma amplia la salud en el adolescente, es requerido mencionar las leyes que en Colombia, cobijan específicamente a la salud mental en los jóvenes.

Ley de Salud Mental

El 21 de enero del 2013 es aprobada la ley 1616 en Colombia, por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Dicha ley, como lo expone el primer artículo, tiene como objetivo, garantizar el ejercicio pleno del Derecho a la Salud Mental en la población colombiana, priorizando a los niños, niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental, la Atención Integral e Integrada en Salud Mental en el ámbito del Sistema General de Seguridad Social en Salud, y con fundamento en el enfoque promocional de Calidad de vida y la estrategia y principios de la Atención Primaria en Salud.

Así mismo, en el Artículo 3 se define a la Salud Mental, como aquel estado dinámico que se expresa a través del comportamiento y la interacción, permitiéndole a los sujetos, desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales, para transitar por la vida cotidiana, trabajar, establecer relaciones y contribuir a la comunidad.

Así, la garantía de lo mencionado se dicta en el Artículo 4, donde se establece la responsabilidad del Estado a través del Sistema General de Seguridad Social, en la promoción de la salud mental y prevención del trastorno mental, atención integral e integrada que incluya diagnóstico, tratamiento y rehabilitación en salud para todos los trastornos mentales, priorizando a los niños, niñas y adolescentes, que de igual forma se enfatiza en el Artículo 8, referente a las acciones de promoción, donde mencionan que las acciones encaminadas a afectar positivamente los determinantes de la salud mental, incluyen todas las etapas del ciclo vital en los distintos ámbitos de la vida cotidiana, priorizando a la población que se ha venido mencionando.

Por otra parte, en el capítulo 5, Artículo 23, se establece la atención integral y preferente en salud mental para niños, niñas y adolescentes, de conformidad con el Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098 de 2006, y los artículos 17, 18, 19, 20 y 21 de la ley 1438 de 2011. Así mismo, en dicho capítulo se expone el Artículo 24, correspondiente a la integración escolar, el cual supone la responsabilidad de la integración de niños, niñas y adolescentes en el ámbito escolar, al Estado, familia y comunidad en la que están inmersos. De esta manera, se establece la responsabilidad de los Ministerios de Educación y la Protección social, de diseñar estrategias que favorezcan la integración al aula regular, actuando sobre factores que puedan incidir en el desempeño escolar de los niños, niñas y adolescentes con trastornos mentales.

Además, se dicta también que las Entidades Territoriales Certificadas en Educación, tienen el deber de adaptar los medios y condiciones de enseñanza, y preparar a los educadores según las necesidades individuales, contando con el apoyo de un equipo interdisciplinario calificado en un centro de atención en salud cercano al centro educativo.

Por último, el capítulo 5, finaliza con el Artículo 25, correspondiente a los servicios de salud mental para niños, niñas y adolescentes, en el cual se determina que los entes territoriales y empresas administradoras de planes de beneficios, tienen el deber de disponer de servicios integrales en salud mental con modalidades específicas de atención para niños, niñas y adolescentes, garantizando la atención oportuna, suficiente,

continua, pertinente y de fácil accesibilidad a los servicios de promoción, prevención, detección temprana, diagnóstico, intervención, cuidado y rehabilitación psicosocial en salud mental en los términos previstos en la presente ley y sus reglamentos.

Diseño Metodológico

El presente estudio se regirá bajo un diseño de investigación mixta. De esta forma, este diseño pretende determinar cómo los factores situacionales en el ámbito escolar, pueden generar en el adolescente ansiedad, que a su vez afecte el proceso de aprendizaje, logrando así establecer algunas estrategias de afrontamiento para estas situaciones específicas. De acuerdo a la metodología establecida y en función del problema planteado se pretende dar solución al mismo y cumplir con el logro de los objetivos propuestos.

Diseño de Investigación

El presente estudio fue planteado desde un diseño de investigación mixta de tipo exploratorio secuencial, de manera que éste requiere tanto de la recolección y análisis de los datos cualitativos como de los cuantitativos, lo cual a su vez demanda su integración y discusión conjunta, con el fin de realizar inferencias o metainferencias de toda la información obtenida, logrando un mayor entendimiento del fenómeno estudiado. (Sampieri, 2014). Así mismo, la investigación mixta es vista por Johnson en 2006 (citado por Sampieri, 2014), como aquella donde se mezclan los enfoques cualitativo y cuantitativo, llegando a centrarse más en uno que en el otro, es decir, generalmente alguno de los dos enfoques tiene más prioridad que el otro, pero también puede darse el caso de que ambos tengan el mismo peso, claro está, dependiendo de los objetivos de la investigación y la perspectiva de la misma.

De acuerdo a lo anterior, una vez sido explicado en lo que consiste la investigación mixta, es pertinente mencionar lo que respecta a la ejecución secuencial de la misma, dicha ejecución se refiere a dos etapas, una primera en donde se recolecten datos ya sean cualitativos o cuantitativos y una vez analizados estos, se recaban y analizan datos del otro método. Así mismo, esta ejecución es aplicada a lo que denomina Chen en 2006 (citado por Sampieri, 2014), como evaluación guiada por teoría, donde define dos estrategias: cambio de estrategia, que consiste en aplicar en un primer momento,

métodos cualitativos para producir teoría fundamentada y luego utilizar métodos cuantitativos para aquilatarla; y la estrategia contextual revestida, en la cual se utiliza una aproximación cualitativa para recolectar información del contexto con el fin de facilitar la interpretación de datos cuantitativos. (Chen, 2006; citado por Sampieri, 2014)

Diseño Exploratorio Secuencial (Modalidad Comparativa).

Dicho lo anterior, es importante mencionar la información con respecto al diseño exploratorio secuencial, que implica una primera fase de recolección y análisis de datos cualitativos y posteriormente otra donde se recaban y analizan datos cuantitativos. De acuerdo a esto, en el presente estudio se pretende manejar dicho enfoque desde una modalidad comparativa, en la cual se recolectan y analizan datos cualitativos para explorar un fenómeno, generando unos datos y posteriormente, se lleva a cabo una segunda etapa, donde se recolectan y analizan datos cuantitativos, obteniendo así, otra base de datos, sin embargo, a diferencia de la modalidad derivativa, la última fase no se construye completamente sobre la plataforma de la primera, sino que los resultados de ambas etapas, se comparan e integran en la interpretación y elaboración del reporte de estudio. (Sampieri, 2014).

Población.

La población con la que se lleva a cabo este estudio está conformada por estudiantes de grado once, de género femenino y masculino pertenecientes a la Institución Educativa Santo Ángel, sede principal, y el Colegio Santo Ángel de la Guarda, del Municipio de San José de Cúcuta, con edades que oscilen entre los 16 y 18 años.

Muestra.

La muestra seleccionada en la fase cualitativa es de 8 estudiantes, 4 pertenecientes a la Institución Educativa Santo Ángel, y 4 al Colegio Santo Ángel de la Guarda, que se encuentran cursando el grado once, de género masculino y femenino, con edades que

oscilan entre los 16 y 17 años, y los cuales se identifican con las características de ansiedad escolar, siendo referidos tanto por las psicólogas de ambos centros educativos, como por los docentes titulares del curso. En este sentido, se puede definir este esquema como una muestra por conveniencia, que como menciona Sampieri (2014), consiste en aquella que se encuentra conformada por los casos disponibles a los que se tiene acceso.

Por otra parte, la muestra seleccionada para la fase cuantitativa, corresponde a 82 estudiantes, 41 pertenecientes a la Institución Educativa Santo Ángel, y 41 al Colegio Santo Ángel de la Guarda, los cuales se encuentran cursando el grado once y con edades que oscilan entre los 16 y 18 años. De esta manera, el esquema a utilizar puede definirse como muestra de casos típicos, el cual como expone Sampieri (2014), consiste en la selección de aquellos casos promedio, homogéneos, normales o estándares.

Procedimiento.

Para el desarrollo de la esta propuesta se gestionará el permiso correspondiente a cada uno de los centros escolares mencionados, de la ciudad de Cúcuta. Una vez realizado esto, se procederá a realizar las dos fases propuestas en el estudio, divididas en fase cualitativa y fase cuantitativa.

Fase cualitativa.

Se identifican a los estudiantes pertenecientes a las respectivas instituciones educativas, que presenten las características necesarias descritas en esta propuesta, los cuales son referidos tanto por las psicólogas, como por los docentes titulares de grado once.

Identificada la muestra representativa, se aplica el protocolo de participación en el estudio, por medio del consentimiento y asentimiento informado, para la aplicación de los instrumentos cualitativos.

Se desarrollan los instrumentos cualitativos, correspondientes a la entrevista semiestructurada y grupo de enfoque, los cuales son avalados por jueces expertos en el tema para la respectiva aplicación.

Una vez aplicados los instrumentos, se lleva a cabo una última técnica cualitativa, denominada observación no participante, con la finalidad de complementar los datos recogidos en el proceso de entrevista, y el instrumento cuantitativo para culminar con la triangulación de los datos.

Fase cuantitativa.

Identificación del instrumento que evalúe las características de los factores situacionales y la ansiedad escolar, como es el Inventario de Ansiedad Escolar.

Se lleva a cabo la adaptación del Inventario de Ansiedad Escolar para el contexto colombiano, a partir de su versión chilena. Posteriormente, se realiza una prueba piloto para la validación del instrumento de evaluación que será utilizado en el estudio.

Aplicación del instrumento de evaluación, de acuerdo a los ajustes y orientaciones proporcionados a partir de la información obtenida en la prueba piloto.

Análisis de los resultados obtenidos en la fase cuantitativa.

Instrumentos.

Entrevista semiestructurada (apéndice a)

Las entrevistas semiestructuradas, como refiere Sampieri (2014), se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. De esta manera, presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al

interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (Díaz et al. 2013)

Observación no participante.

La observación no participante, como establece Sanjuán, L. (2011), es aquella herramienta por la que el investigador recolecta la información desde afuera sin realizar ningún tipo de intervención en el grupo social, hecho o fenómeno objeto de la investigación. Así mismo, autores como Benguría, S.; Martín, B.; Valdés, M.; Pastellides, P. & Gómez, L. (2010), establecen que el interés de dicho instrumento radica en el válido registro del comportamiento por medio de estrategias poco visibles para recolectar datos, con el fin de no interferir en la secuencia natural de los hechos, de manera que una vez preparada, la atención se enfoca en determinados aspectos de la conducta, sin que haya una intermediación entre el investigador y el sujeto o grupo investigado.

Grupo focal (apéndice b).

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Kitzinger¹ lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información (Hamui y Varela, 2012, p.56)

Inventario de Ansiedad Escolar (IAES-COL) (apéndice c)

El instrumento administrado para evaluar la ansiedad escolar, fue el inventario de ansiedad escolar, adaptado a la población colombiana, a partir de una adaptación chilena, realizada por Lagos, N (2015). Éste, está conformado por tres escalas concernientes a los sistemas de respuesta: ansiedad cognitiva, ansiedad psicofisiológica y ansiedad conductual; y cuatro factores situacionales, correspondientes a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; ansiedad ante la agresión; ansiedad ante la evaluación social; y ansiedad ante la evaluación escolar. De esta manera, se cuenta con un total de

Análisis de Resultados

En este apartado se realizará la presentación de los datos obtenidos con la implementación de cada uno de los instrumentos aplicados. De esta manera, se iniciará por el análisis de los instrumentos cualitativos, a través de una triangulación de técnicas, que permita evidenciar de forma detallada, la información más relevante en los análisis generales de cada una de las técnicas de recolección de datos implementadas.

Análisis Cualitativo

Matriz: Entrevista Semiestructurada.

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar

Es definido por Orgilés, Espada, Méndez y García-Fernández (2009), como aquellos miedos específicamente relacionados al contexto escolar, dentro de los que se incluyen situaciones relacionadas al fracaso como ser suspendido, y de castigo, como ser enviado a la oficina del director.

Jadue, G. (2001) expone algunos fenómenos que pueden encontrarse directamente relacionados a este tipo de ansiedad escolar, como la indefensión y la desesperanza aprendida, que al ser experimentados, los estudiantes pueden tender a ver sus propias dificultades como fracasos indicativos insuperables de sus escasas habilidades.

1) ¿Qué pensamientos tiene antes, durante y después de recibir los resultados de una evaluación escrita?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Siempre uno tiene una expectativa de una nota buena, según lo que uno sepa que haya hecho en la evaluación, porque si es en el caso de matemáticas, casi nunca es una nota buena, y si no hice el suficiente esfuerzo, me da como	Respuesta cognitiva: Pensar que se obtendrán malas notas en matemáticas. Siempre uno tiene una expectativa de una nota buena, según lo que uno sepa	A partir de lo mencionado por cada participante durante la entrevista, se puede evidenciar que entre las respuestas cognitivas de ansiedad más comunes en los estudiantes tanto de la

		<p>rabia hacia mí mismo, casi siempre me da rabia, que uno vaya y pregunte los resultados y no sean, porque a veces uno cree que está haciendo las cosas bien , pero cuando uno va y pregunta sabe que no, entonces me da rabia conmigo mismo.”</p>	<p>que haya hecho en la evaluación, porque si es en el caso de matemáticas, casi nunca es una nota buena.</p>	<p>institución pública, como de la privada, se encuentran pensamientos referentes a que fracasarán en las calificaciones de las pruebas realizadas.</p> <p>Así mismo, se mantienen pensamientos relacionados con el temor a no haber hecho lo suficiente tanto en la ejecución de la evaluación, como en la preparación para la misma; lo cual se evidencia en los participantes: 3, 4 y 5.</p> <p>Por otro lado, aunque en menor medida, se menciona también el temor al castigo por parte de los padres, referido por el participante 7. De igual forma, otro pensamiento que se presenta con menor frecuencia, fue el de preocuparse comparar los resultados propios con el de los compañeros, mencionado por el participante 6.</p> <p>Ahora bien, no se hallaron diferencias</p>
P2	Pública	<p>Antes: “Pienso en si la pasé o la perdí, no tengo mucha certeza de algún pensamiento.”</p> <p>Durante: “Pienso que me fue mal, que la perdí.”</p> <p>Después: (Buenos resultados) “Que rindió fruto haber estudiado.” (Malos resultados) “Pienso que de pronto no me esforcé lo suficiente.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar que se obtendrán malas notas.</p> <p>Pienso que me fue mal, que la perdí.</p>	
P3	Pública	<p>Antes: “Pienso en si había estudiado lo suficiente para la evaluación.”</p> <p>Durante: “Pues yo... a veces uno sabe cómo le</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar si había estudiado suficiente y que no quiere perder la evaluación.</p> <p>Pienso en si había estudiado lo</p>	

		<p>va, por a los que les van entregando, pero pienso que no quiero perder la evaluación.”</p> <p>Después: “que si me va mal tendré que ver cuánto necesito para el próxima evaluación”</p>	<p>suficiente para la evaluación.</p> <p>A veces uno sabe cómo le va, por a los que les van entregando, pero pienso que no quiero perder la evaluación.</p>	<p>entre la institución pública y privada, por parte de las respuestas cognitivas referidas por cada estudiante, contrario a esto, como se mencionó anteriormente, se encontraron semejanzas en los pensamientos intrusivos como “Me va a ir mal”, durante la situación planteada.</p>
P4	Pública	<p>“Empiezo a decir: ay dios mío que me haya ido bien, a veces sé que me va mal y nada más me siento a esperar, o estoy en duda de si algo era así o no. Luego si me fue mal, pues me pongo triste, pienso en que no hice suficiente, pero si me va bien, pienso decirle a todos porque me gusta compartir mi felicidad, porque me emociono.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar que le fue mal, si había respondido mal o bien y que no hizo suficiente.</p> <p>Empiezo a decir: ay dios mío que me haya ido bien, a veces sé que me va mal y nada más me siento a esperar, o estoy en duda de si algo era así o no. Luego si me fue mal, pues me pongo triste, pienso en que no hice suficiente</p>	
P5	Privada	<p>Antes: “Si fui bien estudioso, si siento que domino el tema bastante bien, pues me siento normal, tranquilo. Lo que pienso, pues uno piensa en todos los parámetros que hay, pero más o menos uno tiene en cuenta que uno sabe si está bien preparado o no, la mayoría de</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar que le va a ir mal, en si está cometiendo errores y en que debe esforzarse más.</p> <p>La verdad no pienso que me vaya a ir bien, más bien regular... me echo a la</p>	

veces yo me preparo, pero en el momento de la evaluación, los nervios, de pronto una bimestral, entonces es como complicado. La verdad no pienso que me vaya a ir bien, más bien regular... me echo a la defensiva.”

Durante: “Pienso en que no la haya cagado.”

Después: (Si el resultado fue malo), “pienso en cómo voy a levantar la materia... es como un estilo de deuda, deuda más o menos porque me toca esforzar para levantar, como para pagar esa nota, entonces pienso en hacer lo posible para levantar la materia en que me haya ido mal. También pienso en que no debí haber salido y debí haberme quedado estudiando, porque por lo general no salgo en bimestrales, pero de pronto me fui a comer a otro lado, entonces pienso en que no debí haber comido pues por allá, sino debí haberme quedado estudiando algo más porque precisamente eso es lo que sale.” (Si fue una buena nota), “no,

defensiva.

Pienso en que no la haya cagado.

Me toca esforzar para levantar, como para pagar esa nota, entonces pienso en hacer lo posible para levantar la materia en que me haya ido mal.

excelente, pienso en seguir sacando eso.”

P6	Privada	<p>Antes: “Dependiendo, porque si es un tema que he estudiado bien, ehmm, seguro... o sea, pienso que me va a ir bien, trato de mantener un pensamiento positivo, pero si no estaba como tan seguro del tema, es como que, uy, no sé si me vaya a ir bien o mal, y pues dependiendo de si es una evaluación importante o no, pues de pronto estoy más nervioso o más a la expectativa.”</p> <p>Durante: “Pues... solamente estoy como esperando a que me nombren y recogerla y ya, y si me llegan a quedar puntos mal, pensaría en reclamarle al profesor.”</p> <p>Después: “Pues pienso en cómo estaría la evaluación de mis compañeros y buscaría compararlas y si me va bien como en la tranquilidad y si me va mal, pues pensar en el resto de las evaluaciones y eso de la materia</p>	<p>Respuesta cognitiva: Le dan nervios dependiendo de importancia de la nota; y piensa en cómo les fue a los demás.</p> <p>si no estaba como tan seguro del tema, es como que, uy, no sé si me vaya a ir bien o mal, y pues dependiendo de si es una evaluación importante o no, pues de pronto estoy más nervioso o más a la expectativa.</p> <p>Pues pienso en cómo estaría la evaluación de mis compañeros y buscaría compararlas.</p>
----	---------	---	---

para poder pasar.”

P7	Privada	<p>Antes: “Nervios, miedo de que la pueda perder. Ehmmm, como que no poderme superar.”</p> <p>Después: “Pues digamos, si me va bien, como alivio, como satisfacción de que si lo pude lograr, pero pues si no, me daría como no sé... me darían, no sé... si no la paso, pues mis papás me regañan, pero pues si la paso, súper bien. Después de recibirla, sigo ansiosa, incluso pues hasta no decirles a mis papás, o en el momento en que le estoy diciendo a mis papás, me sentiría súper nerviosa, si me regañan... antes me castigaban, ya no, pero el peor castigo es no dejarme salir.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Miedo de que la pueda perder; Si los papás le regañan.</p> <p>Nervios, miedo de que la pueda perder.</p> <p>Ehmmm, como que no poderme superar.</p> <p>Después de recibirla, sigo ansiosa, incluso pues hasta no decirles a mis papás, o en el momento en que le estoy diciendo a mis papás, me sentiría súper nerviosa, si me regañan</p>
----	---------	---	--

P8	Privada	<p>Antes: “Pues normalmente yo pienso que no la paso, pero para no darme falsas esperanzas, entonces si no la paso pues no se me baja la moral tanto. “</p> <p>Durante: “Pues siento nervios, el corazón como que se me va a salir.”</p> <p>Después: (Buenos resultados) “Pienso en que me irá bien y no me preocupo más.” (Malos resultados) “Pienso en que debería reclamar al profesor.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Que no pasa la evaluación.</p> <p>Pues normalmente yo pienso que no la paso, pero para no darme falsas esperanzas, entonces si no la paso pues no se me baja la moral tanto.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón.</p> <p>Pues siento nervios, el corazón como que se me va a salir.</p>
----	---------	---	---

2) ¿Qué siente antes y después de recibir los resultados de una evaluación escrita? (Buenos resultados/Malos resultados)

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	<p>“Pues se me acelera el corazón, de resto no, y cuando pasa, pues me alivio, sea mala nota o sea buena.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón.</p> <p>Pues se me acelera el corazón, de resto no, y cuando pasa, pues me alivio, sea</p>	<p>Partiendo de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, se</p>

			mala nota o sea buena.	encontraron respuestas psicofisiológicas relacionadas con:
P2	Pública	Antes: "Nervios, me sudan las manos." Después: (Buenos resultados) "Alivio, como que me siento liviano." (Malos resultados) "Pues como estrés, como incomodidad, me siento tensionado."	Respuesta psicofisiológica: Sudoración y tensión. Nervios, me sudan las manos. Pues como estrés, como incomodidad, me siento tensionado.	Latidos acelerados del corazón; Tensión: Sudoración; Temblor; Manos frías; Molestias en el estómago; Dolor de cabeza; Respiración rápida. En este sentido, entre las respuestas psicofisiológicas más mencionadas, se encuentran tanto la sudoración, como las manos frías. Así mismo, entre las respuestas mencionadas en menor medida, se encuentran el dolor de cabeza, referido por el participante 5; la respiración rápida, mencionada por el participante 6; y por último, la tensión, que resalta el participante 2.
P3	Pública	Antes: "Me siento nerviosa, me empiezan a temblar un poco las manos." Después: "Pues si son buenos resultados me siento muy feliz y si me va mal pues me desanimo por el resultado."	Respuesta psicofisiológica: Temblor. Me siento nerviosa, me empiezan a temblar un poco las manos.	Por otra parte, no se hallan diferencias significativas entre las respuestas referidas por los participantes de la institución pública y la privada, puesto que las mismas, varían entre todos los
P4	Pública	Antes: "Simplemente me siento... me pongo nerviosa, demasiado nerviosa, me sudan las manos, me pongo muy fría." Después: "Si me va mal, pues me pongo triste,	Respuesta psicofisiológica: Sudoración, manos frías y molestias en el estómago. Me pongo nerviosa, demasiado	

		siento un vacío en el estómago y si me va bien, me pongo feliz.”	nerviosa, me sudan las manos, me pongo muy fría. Si me va mal, pues me pongo triste, siento un vacío en el estómago	participantes. Sin embargo, se observa que la mayoría de los estudiantes de la institución privada, presentan más respuestas psicofisiológicas, en comparación con los participantes de la institución pública, llegando a referir también, respuestas conductuales como: Llorar.
P5	Privada	<p>Antes: “Nervios, como la duda, como de qué será... cuánto saqué, porque por lo general no soy, cuando me entregan una evaluación, de que no, me fue bien... o sea, a veces uno se siente bien, pero no es lo que parecía, entonces están los nervios, las manos sudan, se me enfrían.”</p> <p>Después: (Cuando la nota es mala) “Siento decepción, y a la vez ira, rabia... a veces dolores de cabeza de pronto por el estrés, de pronto sí, porque de pronto necesitaba una nota buena y pues me fue mal, entonces... es el estrés que siempre, por lo general hay.” (Cuando la nota es buena) “Alegría, claro...como que ya respiro tranquilo.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Sudoración, manos frías y dolor de cabeza.</p> <p>O sea, a veces uno se siente bien, pero no es lo que parecía, entonces están los nervios, las manos sudan, se me enfrían.</p> <p>A veces dolores de cabeza de pronto por el estrés, de pronto sí, porque de pronto necesitaba una nota buena y pues me fue mal, entonces... es el estrés que siempre, por lo general hay.</p>	

P6	Privada	<p>Antes: “Pues nervios... me siento como hiperactivo, pues normalmente siento las manos frías y tengo como que respirar hondo para tranquilizarme y ya porque es como que estoy respirando acelerado.”</p> <p>Después: “Uy, si son malos, decepción, porque si me esforcé mucho es como que me esforcé y no salió nada, me siento como cabizbajo y todo se me baja, me siento tensionado porque me da rabia también.” (Buenos resultados) “Uy, un alivio grandísimo, como que respiro hondo y ya, me relajé de todo.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Manos frías y respiración rápida.</p> <p>Pues normalmente siento las manos frías y tengo como que respirar hondo para tranquilizarme y ya porque es como que estoy respirando acelerado.</p>
<hr/>			
P7	Privada	<p>Antes: “siento miedo, me sudan las manos... ehmmm, pues me siento como triste, porque pues la verdad siento que puede que me haya ido bien, pero a veces uno siente que va mal... entonces que no es capaz, me siento como con rabia, como, yo pude dar más, pero no...”</p> <p>Después: “Después de que me la entreguen, si</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Sudoración.</p> <p>Siento miedo, me sudan las manos.</p> <p>Respuesta conductual: Llorar.</p> <p>Pues me daría como desespero, como ganas de llorar... lloraría sola, pues acá</p>

la pierdo, uy me daría muchísima rabia, pues me daría como desespero, como ganas de llorar... lloraría sola, pues acá en el colegio, pero pediría permiso pa'l baño. Si la paso, pues no, felicidad, ya le digo a mis papás: la pasé, súper bien.”

P8	Privada	<p>Antes: “El corazón me empieza a latir muy rápido, como que empiezo a temblar y todo, o sea, siento que el estómago me sube y me baja.”</p> <p>Después: (Buenos resultados) “Un alivio total, Dios mío... se baja la adrenalina.” (Malos resultados) “Pues decepción, rabia, cuando tengo rabia pues empiezo a decir groserías... a mí se me nota en la cara, mi cara lo dice todo, hago gestos, frunzo el ceño, no soy capaz de guardar esas emociones.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón, temblor y molestias en el estómago.</p> <p>El corazón me empieza a latir muy rápido, como que empiezo a temblar y todo, o sea, siento que el estómago me sube y me baja</p>
----	---------	---	--

3) ¿Qué hace antes y después de recibir los resultados de su evaluación? (Buenos resultados/Malos resultados)

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Si son buenos, pues bien, me tranquilizo, guardo la evaluación, siempre me paro y le pregunto a mis compañeros y comparo si las mías están bien y después si son malos resultados, los arrugo y los tiro.”	Respuesta conductual: Tranquilizarse si son buenos; tirarlos si son malos. Si son buenos, pues bien, me tranquilizo si son malos resultados, los arrugo y los tiro	De acuerdo a las unidades de análisis identificadas en lo referido por los participantes tanto de la institución pública, como de la privada. Se encontraron respuestas conductuales relacionadas con: Mover manos, mover piernas, llorar, frotar manos y tronar dedos.
P2	Pública	Antes: “Tiendo como a mover las manos, como a pegarle así contra el pupitre (da un golpe a la mesa).” Después: (Buenos resultados) “Sonrío, la miro, la leo.” (Malos resultados) “La guardo, la dejo en el olvido.”	Respuesta conductual: Mover las manos. Tiendo como a mover las manos, como a pegarle así contra el pupitre (da un golpe a la mesa)	De esta manera, se puede observar que la respuesta conductual que se presenta con más frecuencia, es la de mover manos y tronar los dedos, presentándose éstas en mayor medida en los estudiantes de la institución privada.
P3	Pública	Antes: “Entro al salón y estoy normal, me acuesto y espero que me entreguen la nota y me pongo a pensar en cómo me iría en esa evaluación”	Respuesta cognitiva: Pensar en los resultados. Me pongo a pensar en cómo me iría en	Por otra parte, se llegan a incluir respuestas cognitivas como pensar en los resultados, mencionado por el

		Después: “Pues si me saco buena nota me da alegría y si no me acuesto en mi pupitre y ya.”	esa evaluación.	participante 3, y decepcionarse, referido por el participante 5.
P4	Pública	Antes: “Me muevo mucho, las piernas, las manos, me las pongo en la cara.” Después: “Me levanto, voy con los que les fue bien, porque si a alguien le fue mal, no voy a restregarle la nota, soy muy reservada en eso, pero igual quiero, esto... hablar de eso, sí? Igual, si me fue mal, nada, me dan muchas ganas de llorar, y me dan nervios porque no sé si luego no puedo pasar.”	Respuesta conductual: Mover piernas y manos, llorar. Me muevo mucho, las piernas, las manos, me las pongo en la cara. Igual, si me fue mal, nada, me dan muchas ganas de llorar, y me dan nervios porque no sé si luego no puedo pasar.	Así mismo, se llegan a mencionar algunas estrategias de afrontamiento a las situaciones, como lo es: Tirar la evaluación, referido por el participante 1, y guardar la evaluación, mencionado por el participante 5; ambas respuestas teniendo en cuenta la situación de haber obtenido malos resultados en una evaluación. En cuanto a las diferencias encontradas, se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes de la institución privada, presenta respuestas conductuales, mientras que en la institución pública, sólo la mitad de ellos, llegan a presentar estas reacciones.
P5	Privada	Antes: “Esperar, sólo me siento y me quedo esperando... por lo general yo sé cómo me fue.” Después: (Cuando la nota es mala) “La verdad... veo bien la evaluación, de pronto no vaya a estar mal calificada, la veo y sé que fallé, me decepciono a veces, me siento pues	Respuesta cognitiva: Me decepciono. Sé que fallé, me decepciono a veces, me siento pues decepcionado la verdad. Respuesta conductual: Guarda la evaluación. La guardo, la estudio cuando la estoy,	

decepcionado la verdad. La evaluación yo la guardo... la guardo, la estudio cuando la estoy, cuando ya estoy estudiando pa' la bimestral, pues las corrijo." (Cuando la nota es buena) "Con más razón la guardo y la tengo para estudiarla pa' las próximas bimestrales."

P6

Privada

Antes: "Pues normalmente yo como que no puedo tener las manos quietas, siempre estoy haciendo algo, sacándome las yucas o algo, entonces pues, de pronto me pongo a jugar con los de dedos o a hacer así en la mesas (golpea la mesa con los dedos), y ehmmm... sí, no me puedo quedar quieto."

Después: (Buenos resultados) "No, yo digo: esta va pa' la nevera, la muestro, pues en el momento me emociono." (Malos resultados) "Me pongo a revisar y a comparar las evaluaciones a ver si de pronto el profesor calificó mal un punto para ir a reclamarle."

Respuesta conductual: Frotar las manos, tronar dedos.

Pues normalmente yo como que no puedo tener las manos quietas, siempre estoy haciendo algo, sacándome las yucas o algo, entonces pues, de pronto me pongo a jugar con los de dedos o a hacer así en la mesas (golpea la mesa con los dedos), y ehmmm... sí, no me puedo quedar quieto.

P7	Privada	<p>Antes: “muevo las manos, como a sacarme las yucas, como, no sé... empezarme a moverme, a tocarme el pelo o algo, pues no sé, me empiezo como a desesperar, como a tocarme o no sé.”</p> <p>Después: “Cuando llega la evaluación, si la pasé, se la muestro a todos, y llamo a mis papás, si a perdí, no, no los llamo, hasta que llegue a la casa.”</p>	<p>Respuesta conductual: Mover las manos, tronar dedos.</p> <p>Muevo las manos, como a sacarme las yucas, como, no sé... empezarme a moverme, a tocarme el pelo o algo, pues no sé, me empiezo como a desesperar, como a tocarme o no sé.</p>
<hr/>			
P8	Privada	<p>Antes: “Pues soy muy ansiosa yo empiezo a hacer así (trueno los dedos), así y así, empiezo así, empiezo con las uñas, más o menos con las manos me empiezo a molestar y a sacarme yucas.”</p> <p>Después: (Buenos resultados) “Pues celebro, como que sí (brinca), me quedo tranquila.” (Malos resultados) “Si son malos, pues me da rabia, o como que me rindo... yo igual la</p>	<p>Respuesta conductual: Mover las manos, tronar dedos.</p> <p>Pues soy muy ansiosa yo empiezo a hacer así (trueno los dedos), así y así, empiezo así, empiezo con las uñas, más o menos con las manos me empiezo a molestar y a sacarme yucas.</p>

guardo porque pues me puede servir para otra evaluación, o sea, la respuesta. Le cuento a mi familia, con ellos miro eso, me preguntan cuánto me falta para pasar y eso.”

Ansiedad ante la evaluación social

Es definido por García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez, E. (2011), como el temor que experimenta el estudiante ante la expectativa de ser juzgado de forma negativa por los demás, en situaciones escolares, como salir al tablero, leer en voz alta frente a la clase, o hacer preguntas al profesor durante la clase.

Turner, Beidel y Townsley en 1992 (citados por Lago, N; 2015), establecen que entre las situaciones más temidas por fóbicos sociales, se encuentran, en primera instancia, hablar en público; en segundo lugar, participar en encuentros o charlas informales; posteriormente, iniciar o mantener conversaciones con personas desconocidas; seguido de, enfrentar situaciones que demandan asertividad; y por último, hablar con figuras de autoridad.

Hope y Heimberg en 1993 (citados por Lago, N.; 2015), postulan una jerarquía de áreas temidas, las cuales se organizan en charla o interacción formal, charla o interacción informal, y aserción y observación de la conducta; de esta manera, defienden que si una es temida, muy probablemente lo serán las que le preceden.

4) ¿Qué piensa, qué siente y qué hace, antes, durante y después de dirigirse a un profesor?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	<p>“Pensar en lo que le voy a preguntar, ya que es una autoridad ante mí.”</p> <p>“Siento como una ansiedad, como una.... Pero no siempre, según el tema que le vaya a hablar, por ejemplo, el tema académico como una evaluación, sí me da miedo.”</p> <p>“La voz se me comienza a entrecortar y el corazón se me acelera.”</p> <p>“No es con frecuencia, es como de vez en cuando, antes sí, pero me fui adaptando ya. Antes cuando iba en grados más inferiores, me daba miedo hablar con los profesores, por ejemplo, no les decía cuando un punto me quedaba mal por el miedo. Pero poco a poco fui como... A veces hay miedo, pero no siempre.”</p> <p>“Era algo que necesitaba mejorar, ahora con la</p>	<p>Respuesta cognitiva: Miedo a hablar con profesores y temor a equivocarse.</p> <p>Pensar en lo que le voy a preguntar, ya que es una autoridad ante mí.</p> <p>Según el tema que le vaya a hablar, por ejemplo, el tema académico como una evaluación, sí me da miedo.</p> <p>Antes cuando iba en grados más inferiores, me daba miedo hablar con los profesores, por ejemplo, no les decía cuando un punto me quedaba mal por el miedo.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón.</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa.</p>	<p>A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido tanto por los estudiantes de la institución pública, como de la privada, se logran observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, de donde se obtienen los siguientes análisis.</p> <p>En cuanto a las respuestas cognitivas, se presentan pensamientos relacionados con: Temor a hablar a un profesor; temor a equivocarse; pensar que le gritarán o responderán mal; temor a molestar al profesor; temor a que no respondan; miedo; y vergüenza.</p> <p>De esta manera, se evidencia que la respuesta cognitiva más frecuente en los estudiantes es el temor a</p>

		profesora Janeth fuimos hablando y ya después con otros profesores, y ahora más que profesores son como amigos.”	La voz se me comienza a entrecortar y el corazón se me acelera.	equivocarse, el cual se presenta en mayor medida, en los estudiantes de la institución pública.
P2	Pública	<p>Antes: “Pues nervios de que la pregunta sea muy obvia, o que sea muy estúpida. Pues como una cierta tensión, por la pregunta que le voy hacer por si la voy a decir bien o si la voy a decir mal. Antes de hacer la pregunta, me sobo las manos.”</p> <p>Durante: “Pienso en lo que estoy diciendo, trato de elegir bien las palabras y no equivocarme. Siento todavía la tensión, los nervios, y me sobo las manos, la maña mía son las manos.”</p> <p>Después: “Pues me siento más relajado, pues siento como... o sea la tensión por la repuesta, o sea, por si la entiendo, por si no, pero ya pienso en eso y me quedo tranquilo, quieto.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse.</p> <p>Pues nervios de que la pregunta sea muy obvia, o que sea muy estúpida. Pues como una cierta tensión, por la pregunta que le voy hacer por si la voy a decir bien o si la voy a decir mal.</p> <p>Pienso en lo que estoy diciendo, trato de elegir bien las palabras y no equivocarme.</p> <p>Respuesta conductual: Frotar las manos.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Tensión.</p> <p>Siento todavía la tensión, los nervios, y me sobo las manos, la maña mía son</p>	<p>Por otra parte, en cuanto a las respuestas psicofisiológicas mencionadas, se encuentran las relacionadas con: Latidos rápidos del corazón, tensión, ponerse rojo, escalofríos y sudoración.</p> <p>Así mismo, entre las respuestas psicofisiológicas más referidas, se encuentran: Latidos rápidos del corazón y tensión. Sin embargo, no se observan diferencias significativas entre los estudiantes de la institución pública y la privada, puesto que estas respuestas varían entre todos ellos.</p> <p>Por otro lado, respecto a las respuestas conductuales mencionadas, se encuentran: Hablar con voz</p>

			las manos.	temblorosa, frotar manos, hablar rápido, moverse constantemente, tronar dedos y evadir el contacto visual. Entre las cuales, se presentan con más frecuencia el hablar con voz temblorosa, en el que se incluye el hablar rápido, ya que guarda relación con la respuesta conductual que puede ser entendida como “presentar problemas al hablar”.
P3	Pública	<p>Antes: “Que tengo que hacer una buena pregunta, hacerla bien y espero que me conteste a lo que le pregunto y cuando voy a hablar con el profesor me da pena y empiezo a tartamudear o me enredo en lo que voy a decirle.”</p> <p>Durante: “No hablo bien, me sonrojo y cuando quiero hablar con el profesor me da pena y pienso que me va a gritar o que no me va a responder a lo que le pregunto.”</p> <p>Después: “Pienso en que ya le he dicho lo que tenía que decir y siento bien ya no estoy tan nerviosa me relajo porque el profesor me responde y así aplico lo que él me dice.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse; Pensar que le gritarán o no responderán.</p> <p>Que tengo que hacer una buena pregunta, hacerla bien y espero que me conteste a lo que le pregunto.</p> <p>Pienso que me va a gritar o que no me va a responder a lo que le pregunto.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Sonrojarse.</p> <p>Me sonrojo y cuando quiero hablar con el profesor me da pena</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa.</p> <p>Hablar con el profesor me da pena y empiezo a tartamudear o me enredo en lo que voy a decirle.</p>	<p>Ahora bien, de modo general, se observa que los estudiantes de la institución pública llegan a presentar más respuestas de ansiedad a la hora de hablar con un profesor, presentándose en mayor medida la respuesta cognitiva referente al “temor a equivocarse”.</p> <p>De acuerdo a lo anterior se puede concluir que de forma general, los estudiantes presentan más pensamientos intrusivos como</p>

<p>P4</p>	<p>Pública</p>	<p>Antes: “La verdad nunca me ha dado miedo pues gracias a dios nunca he tenido ninguna diferencia con alguno, pero cuando es una pregunta o algo así, no me da miedo, pero a veces me pongo a pensar qué voy preguntar y qué va a responder el profesor a lo que yo le voy a preguntar. ehh pues como vaya a ser la reacción, no digo que lo vaya a tomar a mal, sino que me vaya a responder la pregunta o cosas así.”</p> <p>Durante: “En el momento lo que más pienso es en hacer las cosas bien para que no vaya a decir nada o vaya a decir esta qué o qué, pienso en tener un tono adecuado y que me comprenda la pregunta para que me sepa responder.”</p> <p>Después: “Pues digo, ya pregunté lo que tenía, la duda y pues tranquila.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse.</p> <p>En el momento lo que más pienso es en hacer las cosas bien para que no vaya a decir nada o vaya a decir esta qué o qué, pienso en tener un tono adecuado y que me comprenda la pregunta para que me sepa responder.</p>	<p>respuesta de ansiedad, a la hora de hablar con un profesor, debido a que en unos casos se preocupan por la valoración que una figura de autoridad haga de ellos, y en otros casos, la preocupación puede estar condicionada por una valoración académica.</p>
<p>P5</p>	<p>Privada</p>	<p>Antes: “Pienso que ojalá me responda bien, o</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a molestar</p>	

sea, si yo le pregunto: ¿Profe cómo voy? O ¿Cómo me fue?, espero pues que sea bien y me responda bien, porque pasa pues que no... pues como califican tanto, no sé, pues no se acuerdan y entonces... pero la verdad por lo general, me siento seguro y a la vez intento no incomodar tanto al profesor, de pronto ninguna intensidad o algo, por ejemplo haberle preguntado muchas veces eso, entonces es a lo que le prestó atención, que también es pues, es desde chiquito que siempre he sido como que, no me vean como flojo, no me gusta que me vean como... ¿Cómo le dije?... no me gusta que me vean como... se me olvidó esa palabra... relajado, y que después de pronto me fue mal, entonces digan: pero usted estaba como muy relajado, entonces eso es lo que jamás me ha gustado... La verdad, yo sí, si me va mal es con las botas puestas.”

Durante: “Hablo más rápido, pero es porque... o sea, no sé la reacción, sino es por el mismo temor a que piense pues que soy intenso y que

al profesor, que no le respondan la pregunta y que le digan flojo.

Pienso que ojalá me responda bien, o sea, si yo le pregunto: ¿Profe cómo voy? O ¿Cómo me fue?, espero pues que sea bien y me responda bien.

Intento no incomodar tanto al profesor, de pronto ninguna intensidad o algo, por ejemplo, haberle preguntado muchas veces eso, entonces es a lo que le prestó atención, que también es pues, es desde chiquito que siempre he sido como que, no me vean como flojo.

No me gusta que me vean los profesores como irresponsable, entonces trato de dedicarme más.

Respuesta conductual: Hablar rápido.

Hablo más rápido pero es porque... o sea, no sé la reacción, sino es por el

no digan nada por lo general, pero también me da ansiedad pues por el resultado, por lo que me vaya a decir él.” mismo temor a que piense pues que soy intenso y que no digan nada por lo general.

Después: “Pues si no responde a lo que yo le pregunté pienso en qué fallé, trato de buscar razones, igual en lo que me responda, tengo en cuenta que yo no soy un estudiante ni malo ni bueno, ni tampoco regular... entonces, vivo pensando en que tengo que ponerme las pilas, yo sé... y también pienso en la respuesta y en lo que yo hice mientras estaba hablando con él, como... tengo que... como tranquilizarme, no me gusta que me vean los profesores como irresponsable, entonces trato de dedicarme más. Me tranquilizo, por lo general yo soy más o menos extrovertido dependiendo de dónde esté y con quién esté.”

P6	Privada	Antes: “Primero, pensando en la pregunta que le haré y teniendo claro que, si le reclamaré algo, esté bien yo, porque si voy y pregunto y	Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse. Primero, pensando en la pregunta que
----	---------	---	---

me hace caer en cuenta que el que estaba mal soy yo y él tiene la razón, no... pues normalmente siempre voy con la esperanza de que me responda bien. Pues siento que se me acelera el corazón y me siento tensionado. Y ya, voy y pregunto de una vez.”

Durante: “Sólo pienso en decirle bien lo que le quiero decir y esperar a lo que me responda y ya. Siento que estoy acelerado y a veces no pienso lo que le voy a decir.”

Después: “Si no me aclaró las dudas, pienso volver a preguntarle, aunque también pienso en si ya le pregunté varias veces, cómo hacer.”

le haré y teniendo claro que, si le reclamaré algo, esté bien yo, porque si voy y pregunto y me hace caer en cuenta que el que estaba mal soy yo y él tiene la razón.

Respuesta psicofisiológica: Late rápido e corazón y tensión.

Pues siento que se me acelera el corazón y me siento tensionado. Y ya, voy y pregunto de una vez.

P7

Privada

Antes: “Pienso en como analizar bien lo que le voy a decir, ehm... voy como en orden de lo que le voy a decir, para no equivocarme y ya, actuar. Siento como miedo... me sudan las manos. Antes de hablarle, hablo con mis amigas.”

Respuesta cognitiva: Miedo, temor a equivocarse.

Pienso en como analizar bien lo que le voy a decir, ehm... voy como en orden de lo que le voy a decir, para no equivocarme y ya, actuar. Siento como

	<p>Durante: “Siento como escalofríos, lo que más me pasa a mí es que me sudan las manos cuando estoy nerviosa... Continúo como pensando en la idea, en lo que le estoy diciendo, y mientras hablo, me muevo mucho, las manos más que todo, me empiezo a tocar las manos, a veces a tronarme los dedos.”</p> <p>Después: “Pues ahí ya sería como más relajada, pues se destensan los hombros... luego me desahogo con mis amigas. Después, si son cosas como malas, me daría muchísima rabia con él. Pensaría cosas como que me lleva en la mala.”</p>	<p>miedo.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Escalofríos, sudoración.</p> <p>Siento como escalofríos, lo que más me pasa a mí es que me sudan las manos cuando estoy nerviosa.</p> <p>Respuesta conductual: Moverse, tronar dedos.</p> <p>Mientras hablo, me muevo mucho, las manos más que todo, me empiezo a tocar las manos, a veces a tronarme los dedos.</p>
<p>P8</p> <p>Privada</p>	<p>Antes: “Sólo pienso en lo que debo preguntar. Dependiendo del profesor, sí me dan como nervios, como pena o vergüenza, o sea, si le tengo rabia, no me gusta como mirarlo a los ojos, no soy capaz, como que le huyo a la mirada. Primero busco preguntarle a alguna</p>	<p>Respuesta cognitiva: Vergüenza.</p> <p>Sólo pienso en lo que debo preguntar. Dependiendo del profesor, sí me dan como nervios, como pena o vergüenza.</p> <p>Respuesta conductual: Evadir contacto</p>

amiga, y si no me queda de otra, pues bueno, voy con el profesor.”

visual.

Durante: “Me esfuerzo por comprender lo que él me está diciendo. Me sentiría incomoda, como que me muestro muy sumisa.”

Si le tengo rabia, no me gusta como mirarlo a los ojos, no soy capaz, como que le huyo a la mirada.

Después: “Pienso en la respuesta, si no entendí lo que me respondió, pues mejor preguntarle a una amiga, y pues me siento, no sé, como aliviada.”

5) ¿Qué piensa y qué siente antes, durante y después de hablar en público?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	Antes: “Siempre que sea con otra persona, pienso en prepararme, en hacerlo bien, porque le tengo como un miedo a no decir las cosas como son. Más que todo, me sudan las manos, por el miedo, aunque sólo con personas en específico, como con personas que tengan una superioridad a mí, un profesor, un coordinador,	Respuesta cognitiva: Miedo, Temor a equivocarse. Siempre que sea con otra persona, pienso en prepararme, en hacerlo bien, porque le tengo como un miedo a no	Partiendo de las unidades de análisis identificadas en las respuestas obtenidas por los participantes tanto de la institución pública, como de la privada, se puede concluir lo siguiente: En cuanto a las respuestas cognitivas

	<p>pero con mis compañeros no.”</p> <p>Durante: “Cuando voy a exponer también siento eso, porque hay una calificación de por medio, pero si no hubiera calificación sería espontáneo.”</p> <p>Después: “Después me relajo, me siento más libre, el corazón comienza a latir normal, porque me late rápido cuando estoy en eso... me dejan de sudar las manos porque ya no tengo miedo... sí... es como un miedo.”</p>	<p>decir las cosas como son.</p> <p>Miedo, aunque sólo con personas en específico, como con personas que tengan una superioridad a mí, un profesor, un coordinador, pero con mis compañeros no.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Sudoración, late rápido el corazón.</p> <p>Más que todo, me sudan las manos, por el miedo.</p> <p>Después me relajo, me siento más libre, el corazón comienza a latir normal, porque me late rápido cuando estoy en eso.</p>	<p>referidas se encuentran pensamientos intrusivos, como: Miedo o nervios, temor a equivocarse y preocupación por qué dirán; este último, presentándose en menor medida, siendo mencionado por el participante 3 y el participante 6.</p> <p>Así, no se resaltan diferencias entre los participantes, al contrario, se observan semejanzas en cuanto a los pensamientos intrusivos puesto que todos refieren las respuestas cognitivas: preocuparse por qué dirán y que les dará miedo o nervios.</p> <p>Por otra parte, respecto a las respuestas psicofisiológicas mencionadas se encuentran la sudoración; latidos rápidos del corazón; tensión; manos frías; respiración agitada; y temblor.</p> <p>Entre los cuales, las más referidas son</p>
<p>P2</p> <p>Pública</p>	<p>Antes: “Me dan nervios, creo que la podría estar embarrando y trato de concentrarme en lo que sé, y por los nervios me agarro las manos y empiezo a sacarme las yucas y a veces muevo</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, temor a equivocarse.</p> <p>Me dan nervios, creo que la podría estar embarrando y trato de</p>	

		<p>los pies.”</p> <p>Durante: “Centro mi mente en lo que tengo, en lo que aprendí para no decir algo que no corresponde o algo que no va. Me siento como... es como... rígido, muevo sólo las manos y los dedos.”</p> <p>Después: “Más relajado, porque pues ya lo presenté y más que todo cierta tensión por lo que diga el profesor porque me vale más lo que diga el profesor.”</p>	<p>concentrarme en lo que sé.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Tensión.</p> <p>Me siento como... es como... rígido.</p> <p>Respuesta conductual: Mover manos y pies; tronar dedos.</p> <p>Por los nervios me agarro las manos y empiezo a sacarme las yucas y a veces muevo los pies.</p>	<p>la sudoración y los latidos rápidos del corazón.</p> <p>Así, no se hallan diferencias significativas entre los estudiantes de la institución pública y la privada, puesto que las respuestas varían entre todos ellos.</p> <p>Ahora bien, dentro de lo mencionado por los estudiantes se incluyeron algunas respuestas conductuales, relacionadas con: Mover manos y pies, tronar dedos, hablar con voz temblorosa y no salen las palabras. Lo cual es más referido por los estudiantes de la institución privada.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, no se observaron diferencias significativas entre los estudiantes de la institución pública y los de la privada, a excepción de las respuestas conductuales</p>
P3	Pública	<p>Antes: “Pienso qué es lo que voy a decir para hablar bien, aunque me dan nervios y empiezan las manos a temblar.”</p> <p>Durante: “Pues cuando ya estoy delante de todos y pienso en lo que tengo que decir que las personas que están mirándome no estén hablando de mí y empiezo a mover las manos.”</p> <p>Después: “Ya cuando termino de hablar pienso en si lo habré hecho bien y me siento</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, temor a equivocarse, se preocupa por qué dirán los demás.</p> <p>Pienso qué es lo que voy a decir para hablar bien, aunque me dan nervios.</p> <p>Pienso en lo que tengo que decir que las personas que están mirándome no estén hablando de mí.</p>	<p>De acuerdo a lo anterior, no se observaron diferencias significativas entre los estudiantes de la institución pública y los de la privada, a excepción de las respuestas conductuales</p>

		tranquila.”	<p>Respuesta psicofisiológica: Temblor.</p> <p>Me dan nervios y empiezan las manos a temblar.</p>	<p>mencionadas por los participantes 6 y 8, que hacen referencia a hablar con voz temblorosa y a que no le salen las palabras, las cuales representan problemas significativos a la hora de dirigirse a un público.</p>
P4	Pública	<p>Antes: “Nooo, me pongo muy nerviosa, pero me gusta cómo saber, no equivocarme... o sea, antes de eso, leer acerca de lo que voy a decir, pienso las cosas y vocalizo muy bien, últimamente me he dado cuenta que, si vocalizo, me salen mejor las palabras. Se me acelera muchísimo el corazón, o sea mucho, los latidos son muy rápidos, empiezo a sudar, las manos me sudan y me da mucho frío.”</p> <p>Durante: “Siempre como que pienso: Oiga me tengo que relajar, no puedo estar nerviosa. Siento más calma ya cuando estoy hablando y si tengo como las cosas claras de lo que voy a decir, me siento tranquila.”</p> <p>Después: “A veces pues tengo como dos cosas, a veces digo: Oiga me faltó esto por decir, lo</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, temor a equivocarse.</p> <p>Nooo, me pongo muy nerviosa, pero me gusta cómo saber, no equivocarme... o sea, antes de eso, leer acerca de lo que voy a decir, pienso las cosas.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón, sudoración, frío en las manos.</p> <p>Se me acelera muchísimo el corazón, o sea mucho, los latidos son muy rápidos, empiezo a sudar, las manos me sudan y me da mucho frío.</p>	<p>Así mismo, se observa también que algunos de los participantes, tanto de la institución pública como de la privada, refieren sentir ansiedad mientras que el hecho de hablar en público implique consecuencias académicas, ya sea que se dé la situación en una materia que les resulte complicada o con un profesor que los evalúe.</p>

hubiese dicho; y cuando no, pues y si me va bien, digo lo hice bien, cuando me pongo muy nerviosa digo bueno digo estaba nerviosa.”

P5

Privada

Antes: “Pienso en que se me pronuncie bien y que no vaya a cagarla, por ejemplo: si es en una exposición, en estos días que tengo exposición con (Profesor x: de química y biología), ehmmm... ansie... no, ansiedad no, un poco de nervios, la verdad, porque es una nota y necesito tener notas buenas, entonces... pienso como decir lo correcto, como darle la información que necesita (profesor x). Si no hay alguna consecuencia, me siento tranquilo... consecuencia como una mala nota, o que me corrijan, como no decir bien las cosas... entonces con eso me darían nervios, me sentiría tensionado.”

Durante: “Pienso estar concentrado y relajado, por lo general... pues pienso que, si ya estoy montado en la verraca, ya... como algo

Respuesta cognitiva: Nervios, temor a equivocarse.

Pienso en que se me pronuncie bien y que no vaya a cagarla, por ejemplo: si es en una exposición, en estos días que tengo exposición con (Profesor x: de química y biología), ehmmm... ansie... no, ansiedad no, un poco de nervios, la verdad, porque es una nota y necesito tener notas buenas, entonces...

Respuesta psicofisiológica: Tensión.

Consecuencia como una mala nota, o que me corrijan, como no decir bien las cosas... entonces con eso me darían nervios, me sentiría tensionado.

tensionado, pero cuando me dirijo al coliseo, de pronto a hablar, normal, sin ansiedad, sin nervios... me da más ansiedad si es por una nota.”

Después: “Pienso en que listo, ya me salí de esto... y me siento más relajado, más tranquilo.”

P6

Privada

Antes: “Pienso en que... pues quiénes me están mirando y eso, y decir lo que debo decir, me dan nervios, pero es eso.”

Durante: “A veces no sé qué decir, en ese momento uno siente que se nubla y no se da cuenta de lo que está haciendo.”

Después: “Si lo hice bien o si lo hice mal, esto va dependiendo de cómo uno crea que hizo las cosas porque si pienso que las hice bien, listo, me siento tranquilo, hice lo que tenía que hacer, ya... pero si lo hice súper mal, como uy no, entonces, ehmm... pienso en si me están

Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse, nervios, se preocupa por qué dirán los demás.

Pienso en que... pues quiénes me están mirando y eso, y decir lo que debo decir, me dan nervios, pero es eso.

Pienso en si me están mirando mis papás o me están mirando mis profesores y luego después me van a sacar ese tema de conversación y yo como que no hablemos de eso y tal cosa.

		<p>mirando mis papás o me están mirando mis profesores y luego después me van a sacar ese tema de conversación y yo como que no hablemos de eso y tal cosa.”</p>	<p>Respuesta conductual: No salen las palabras.</p> <p>A veces no sé qué decir, en ese momento uno siente que se nubla y no se da cuenta de lo que está haciendo.</p>
<p>P7</p>	<p>Privada</p>	<p>Antes: “Ehmmm, que lo voy a hacer mal. Sí, me pongo muy nerviosa, me empieza como a dar algo, me empiezo como a asfixiar.”</p> <p>Durante: “Pues ya cuando paso, ya es como... se me pasa, es como el momento de saber que, como que me voy a presentar delante de todos, pero ya cuando lo estoy haciendo ya es más relajado. Sin embargo, aún me siento muy nerviosa, me pongo a sudar, se me acelera el corazón, me sudan las manos más que todo.”</p> <p>Después: “Pienso como que ya terminé, no tengo que volver a pasar, ya no más. Siento alivio, como que ya lo hice, ya no puedo hacer nada.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse, nervios.</p> <p>Ehmmm, que lo voy a hacer mal. Sí, me pongo muy nerviosa, me empieza como a dar algo.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Problemas para respirar, acelera el corazón, sudoración.</p> <p>Me empieza como a dar algo, me empiezo como a asfixiar.</p> <p>Me siento muy nerviosa, me pongo a sudar, se me acelera el corazón, me sudan las manos más que todo.</p>

P8	Privada	<p>Antes: “Nervios total, ansiedad a mil, yo de por sí soy demasiado nerviosa, o sea, me bloqueo. Pienso como que no, me voy a trabar, trato de recordar lo que tengo que decir y trato de tranquilizarme, respirando y como que sí... o sea es que empiezo a temblar y me sudan las manos.”</p> <p>Durante: “Cuando ya lo estoy haciendo no me acuerdo ni a quién miro. Pienso en decir lo que sé totalmente, así sea cortando las cosas, pero decirlo y nervios, me empieza a latir rápido el corazón, la lengua se me traba, pienso en que las ideas están como que muy sueltas y no sé, tiendo a repetir las cosas.”</p> <p>Después: “Ya, como que uff, como que ahh respiro y ya puedo calmarme, por fin y ahora a esperar la nota, pues pienso que tal vez lo hice regular, pero que lo hice lo mejor que pude.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, temor a equivocarse.</p> <p>Nervios total, ansiedad a mil, yo de por sí soy demasiado nerviosa, o sea, me bloqueo. Pienso como que no, me voy a trabar, trato de recordar lo que tengo que decir y trato de tranquilizarme.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Temblor, sudoración, late rápido el corazón.</p> <p>Trato de tranquilizarme, respirando y como que sí... o sea es que empiezo a temblar y me sudan las manos.</p> <p>Nervios, me empieza a latir rápido el corazón.</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa.</p> <p>La lengua se me traba, pienso en que las ideas están como que muy sueltas y</p>
----	---------	--	--

no sé, tiendo a repetir las cosas.

6) ¿Qué hace antes, durante y después de hablar en público?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	<p>Antes: “Me preparo, estudio”</p> <p>Durante: “Mientras estoy hablando en público, comienzo a frotarme las manos (se frota las manos) como algo para que el miedo se me vaya en eso, pero es con las manos, me llevo algún lapicero y comienzo a jugar con eso.”</p> <p>Después: “Me quedo tranquilo, me siento y ya.”</p>	<p>Respuesta conductual: Frotar manos.</p> <p>Mientras estoy hablando en público, comienzo a frotarme las manos (se frota las manos) como algo para que el miedo se me vaya en eso, pero es con las manos, me llevo algún lapicero y comienzo a jugar con eso.</p>	<p>De acuerdo a las unidades de análisis identificadas en las respuestas obtenidas por parte de los participantes tanto de la institución pública, como de la privada, se puede concluir lo siguiente:</p> <p>Entre las respuestas conductuales referidas por los estudiantes en general, se encuentran: Frotar y mover manos; Hablar rápido y con voz temblorosa; cruzar brazos; mover piernas; moverse constantemente; y cerrar los ojos. En las cuales se mencionaron con más frecuencia el</p>
P2	Pública	<p>Antes: “Sí, hago así, como... me froto las manos.”</p> <p>Durante: “Más que todo, muevo las manos.”</p>	<p>Respuesta conductual: Frotar y mover manos.</p> <p>Sí, hago así, como... me froto las manos.</p>	

		Después: “Espero a que el profesor me diga qué le pareció.”	Más que todo, muevo las manos.	frotar y mover manos, que se presenta en mayor medida en los estudiantes de la institución pública,
P3	Pública	<p>Antes: “Me arreglo o me acuesto en un pupitre o empiezo hablar con un compañero trato de tener la mente en blanco para no estar tan nerviosa.”</p> <p>Durante: “Cuando estoy hablando en público miro a todas las personas y me muevo mucho, más que todo las manos.”</p> <p>Después: “Termino de hablar y le pregunto a algún compañero como lo hice y pues si dice que bien pues bien y sino pues me siento mal.”</p>	<p>Respuesta conductual: Mover manos.</p> <p>Cuando estoy hablando en público miro a todas las personas y me muevo mucho, más que todo las manos.</p>	<p>sin embargo es la única respuesta conductual mencionado por estos.</p> <p>Así, en cuanto a las diferencias observadas entre los estudiantes de ambas instituciones, se puede evidenciar que los estudiantes de la institución privada, presentan más respuestas conductuales que los participantes de la institución pública, donde se incluyen, Hablar rápido y con voz temblorosa, referido tanto por el participante 6, como por el 7; y Cerrar los ojos, mencionado por el participante 8.</p> <p>De acuerdo a lo anterior, se puede concluir que los estudiantes de la institución privada presentan más</p>
P4	Pública	<p>Antes: “Siempre antes, si es una exposición estudio muchísimo y digo oiga que no me vaya a faltar esto, camino muchísimo.”</p> <p>Durante: “Cuando ya estoy dirigiéndome al público, eso sí pues lo tenía claro desde hace</p>	<p>Respuesta conductual: Mover manos.</p> <p>Cuando ya estoy dirigiéndome al público, eso sí pues lo tenía claro desde hace unos años de que tuviera algo en las manos o moviera las manos y por eso</p>	

unos años de que tuviera algo en las manos o moviera las manos y por eso hago eso, o sea también hablando con una persona lo hago, cuando estoy nerviosa o cosas así, entonces como que hago eso y pienso como tengo que hacerlo bien, entonces no me va a dar nervios como para calmarme un poco.”

Después: “No me gusta como quedarme como sola, ósea si estoy en una exposición no me gusta quedarme sola ahí sentada sino buscar a alguien y preguntarle cómo lo hice y ya me siento más relajada, más tranquila y me gusta cómo hablarle de que sentí; me sentí nerviosa porque me faltó tal cosa o me sentí así.”

hago eso, o sea también hablando con una persona lo hago, cuando estoy nerviosa o cosas así, entonces como que hago eso.

respuesta conductuales de ansiedad en comparación con los participantes de la institución pública, las cuales pueden afectar directamente a la hora de ser evaluado en exposiciones.

P5

Privada

Antes: “Repaso lo que voy a decir, hasta lo último... es como una evaluación que estén entregando y yo tengo el cuaderno ahí, lo que alcance a estudiar, lo último, para poder sentirme más seguro.”

Respuesta conductual: Mover manos.

Por lo general trato de relajarme, me muevo un poco, las manos como para estar más tranquilo, pero pienso que sé

Durante: “Trato de no sacar hojas, si ya sé lo que voy a decir, si conozco el tema y lo domino, si me siento preparado, no hay necesidad de sacar ninguna hoja, pero por lo general trato de relajarme, me muevo un poco, las manos como para estar más tranquilo, pero pienso que sé que lo que estoy diciendo está bien.”

Después: “Siempre, por lo general, me felicito... porque sé que si estaba como complicado, pues... ya me salí de eso, y siempre pienso en eso: salirme lo más pronto de las cosas.”

P6

Privada

Antes: “No me puedo quedar quieto, tengo que estar parado, y pues ir a buscar a un amigo para ir diciéndole lo que voy a decir en la presentación.”

Durante: “Normalmente hablo muy rápido y me quedo quieto, obviamente por ahí moviendo la pierna o con los brazos

Respuesta conductual: Hablar rápido, con voz temblorosa, cruzar brazos y mover piernas.

Normalmente hablo muy rápido y me quedo quieto, obviamente por ahí moviendo la pierna o con los brazos cruzados, pero, es como que intento decir

cruzados, pero, es como que intento decir todas las cosas, pero no las voy diciendo medidamente, sino que lo suelto todo de una y me explico algunas veces mal, pero entonces miro a algún compañero que esté conmigo en ese momento para tranquilizarme y sentirme un poco mejor. Pues de vez en cuando me tiembla la voz también, pero depende de la importancia que tenga la presentación.”

Después: “Pues normalmente me siento, busco para tomar agua y ya, me quedo tranquilo.”

todas las cosas, pero no las voy diciendo medidamente, sino que lo suelto todo de una y me explico algunas veces mal.

Pues de vez en cuando me tiembla la voz también, pero depende de la importancia que tenga la presentación.

P7

Privada

Antes: “Me hablo yo misma, empiezo a recordar todo, me pongo a repasarla, buscar, buscar, y buscar, y a repasar, a memorizar, porque pienso que me va mal.”

Durante: “Cuando lo estoy haciendo, me pongo como a temblar, me tiembla la voz, me dan nervios y sudan las manos, pero nunca

Respuesta cognitiva: Pensar que le va mal.

Me pongo a repasarla, buscar, buscar, y buscar, y a repasar, a memorizar, porque pienso que me va mal.

Respuesta psicofisiológica: Temblor,

<p>miro al público... me toco el pelo, o las manos, o me empiezo a mover... es como mi forma de transmitir cuando estoy nerviosa.”</p> <p>Después: “Preguntarle a mis compañeros cómo me fue. “</p>	<p>sudoración.</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa, y moverse.</p> <p>Cuando lo estoy haciendo, me pongo como a temblar, me tiembla la voz, me dan nervios y sudan las manos, pero nunca miro al público... me toco el pelo, o las manos, o me empiezo a mover... es como mi forma de transmitir cuando estoy nerviosa.</p>
---	--

<p>P8</p> <p>Privada</p> <p>Antes: “Repaso lo que tengo que decir, hablo con mis compañeras, trato de decirles lo que sea a ellas y así.”</p> <p>Durante: “Tratar de no ver a nadie a la cara, igual cierro mucho los ojos, porque no sé, a veces me dan nervios y trato de recordar lo que tengo que decir.”</p> <p>Después: “Espero a que el siguiente pase,</p>	<p>Respuesta conductual: Cerrar ojos.</p> <p>Tratar de no ver a nadie a la cara, igual cierro mucho los ojos, porque no sé, a veces me dan nervios y trato de recordar lo que tengo que decir.</p>
--	--

aunque termino con mucho calor.”

Ansiedad ante la agresión

García, J. et. al. (2011), la ansiedad ante la agresión hace referencia a aquellas situaciones que generan ansiedad ante la posibilidad de ser agredido tanto física como psicológicamente por los pares, donde se incluyen situaciones como ser criticado en el colegio, o que se rían y se burlen del estudiante.

Ambrosio, M. (2014), realiza estudios sobre el bullying como generador de ansiedad en estudiantes, y expone que esta problemática está causando niveles de ansiedad significativos en los estudiantes, afectando su desarrollo social y perjudicando al mismo tiempo las actividades académicas de los mismos.

Díaz-Aguado, M. (2005), realiza la descripción de la situación de las víctimas, exponiendo una en particular que denomina, víctima típica o víctima pasiva, y esta se caracteriza por una situación social de aislamiento, además de una conducta pasiva, miedo ante la violencia, y manifestación de vulnerabilidad, resaltando también la alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima en estas víctimas.

7) ¿Qué siente, qué piensa y qué hace antes, durante y después de que sus compañeros lo(a) critiquen?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	Antes: “Depende de la situación, si es por algo que me afecte en notas o algo, me da ansiedad, si es algo como para risa, pues lo tomo como	Respuesta cognitiva: Ansiedad si le afecta en notas.	A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido tanto por los estudiantes de la institución

	<p>para relajarme, pues porque hay sonrisas de por medio, entonces en vez de achantarme, lo tomo para relajarme, me río también.”</p> <p>Durante: “Mientras me están criticando, pienso en su crítica y en algo que lo supere, ósea en algo que pueda por ejemplo callar esa boca, algo a sustentar que sea mejor que la critica que el me hizo. Cuando la crítica es verdadera, acepto el error y pues lo corrijo, igual mientras no me afecte...”</p> <p>Después: “pienso que como que la cagué (se ríe) pero como cuando hay una nota o algo así. Si no hay nada de por medio no me interesa lo que piensan los demás.”</p>	<p>Depende de la situación, si es por algo que me afecte en notas o algo, me da ansiedad.</p>	<p>pública, como de la privada, se logran observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, de donde se obtienen los siguientes análisis.</p> <p>Las respuestas de ansiedad que se refieren con más frecuencia, fueron las cognitivas, en donde se encuentran pensamientos intrusivos como: Miedo o nervios, pensar qué dirán los demás, ansiedad de que afecte académicamente, temor a equivocarse, sentirse pequeño o menos que los demás, inseguridad, pensar que le bajarán el ánimo y pensar que siempre le critican.</p>
<p>P2</p> <p>Pública</p>	<p>Antes: “Ansiedad, los nervios, como cierto temblor, como el corazón se acelera... pues como que me hormiguan las manos y el estómago. Pienso en qué me irán a decir o qué estarán diciendo, y me meto las manos en los</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, piensa qué dirán.</p> <p>Ansiedad, los nervios.</p> <p>Pienso en qué me irán a decir o qué</p>	<p>Así, se puede observar que la respuesta cognitiva más referida es “Pensar qué dirán los demás”, presentándose con mayor frecuencia en los estudiantes de</p>

		<p>bolsillos, a veces me las dejo ahí.”</p> <p>Durante: “Rabia, me da un cosquilleo en las manos, me dan ganas de golpear algo, se me tensan pues los brazos. Pienso que lo que me diga es una estupidez, miro a la persona y sigo con mis manos en los bolsillos.”</p> <p>Después: “Me trato de tranquilizar, pienso que no es importante que me critiquen y nada, me voy.”</p>	<p>estarán diciendo.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Temblor, late rápido el corazón, molestias en el estómago.</p> <p>Como cierto temblor, como el corazón se acelera... pues como que me hormiguean las manos y el estómago.</p>	<p>la institución pública, mientras que en los participantes del colegio privado refieren pensamientos intrusivos direccionados a sentirse más atacados como: Inseguridad, pensar que tratarán de bajarle el ánimo, pensar que siempre le criticarán y sentirse menos que los demás.</p> <p>De esta manera, se puede concluir que en los estudiantes de la institución privada, se presentan más respuestas cognitivas de ansiedad, que en los demás participantes, dentro de los cuales, el participante 1, refiere que sólo sentiría ansiedad, dependiendo de si la crítica que le realicen le afecta académicamente.</p> <p>Por otra parte, en cuanto a las respuestas psicofisiológicas mencionadas se encuentran: Temblor; latidos rápidos del corazón, molestias</p>
P3	Pública	<p>Antes: “Me siento con rabia y pienso en qué dicen de mí y que no deberían ser así, y nada, las miro feo.”</p> <p>Durante: “Me quedo callada, miro mal y pienso en que también de ellos se burlarán.”</p> <p>Después: “Me encierro, me da rabia y las miro mal y trato de no pensar en nada.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar qué dicen los demás.</p> <p>Me siento con rabia y pienso en qué dicen de mí y que no deberían ser así, y nada, las miro feo.</p>	
P4	Pública	<p>Antes: “Me da nervios como intriga de saber que van a decir, me preocupo, siempre como</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, pensar</p>	

que intento hacer las cosas bien, para que los demás se sientan bien, trato de mejorar y me encanta, me encanta que me digan las cosas, no que me digan las cosas en la cara, sino o sea, sino que me gusta que me digan corrija eso, porque me gusta como corregirlo para que la otra persona se sienta bien. Si es delante de personas, pues trato de mostrar una cara bonita, pues siento que va a cambiar el pensamiento de las otras personas ante cierta crítica.

Durante: “Simplemente me quedo con una cara de una sonrisa así como esperando que siga hablando, siga hablando, no soy capaz de ponerme seria. Pienso en lo que está diciendo en si da, o sea, yo digo: Oiga, pero eso no tiene como sentido; y a veces me molesta, también dependiendo de la persona, pues si es alguien con quien tenía confianza, me siento como decepcionada.”

Después: “Pienso porqué lo dijo, a veces me

qué dirán los demás.

Me da nervios como intriga de saber que van a decir, me preocupo, siempre como que intento hacer las cosas bien, para que los demás se sientan bien, trato de mejorar.

Respuesta conductual: Sonreír falsamente, llorar.

Simplemente me quedo con una cara de una sonrisa así como esperando que siga hablando, siga hablando.

Pienso porqué lo dijo, a veces me pongo a llorar.

en el estómago, tensión y ponerse rojo. Entre las cuales, fueron referidas con más frecuencia el temblor y los latidos rápidos del corazón, siendo mencionados tanto por el participante 2, como por el 5.

Así mismo, en lo que respecta a las diferencias, se puede evidenciar que las respuestas psicofisiológicas fueron referidas en mayor medida, por los estudiantes de la institución privada, en comparación a los de la pública.

Por último, en lo referente a las respuestas conductuales de ansiedad, se encuentran: Sonreír falsamente; llorar; y no me salen las palabras. Entre las cuales, Llorar, se presenta con más frecuencia, siendo referido por los participantes 4 y 7. Sin embargo, cabe resaltar que estos tipos de respuesta de ansiedad, fueron los menos referidos

		pongo a llorar, pienso como en mejorarlo, pienso en si en cambiar.”		por los participantes y no se encontraron diferencias significativas entre las instituciones pública y privada.
P5	Privada	<p>Antes: “Me dan... pero es por momentos, póngale unos 5 minutos, nervios, del saber que dije algo mal, entonces...”</p> <p>Durante: “Por lo general, por ejemplo: que estoy exponiendo y que diga por ejemplo, el profesor... que esté como complementando o que diga también que está mal, pues me dan nervios, entonces como que la embarré.”</p> <p>Después: “Pienso, pues como que analizo, si está bien o está mal, la embarré, ¿qué dije?, si él tiene razón, si no tiene razón, me da rabia, y por lo general cuando estoy bravo, me alejo, trato de no hablar, porque no caigo en cuenta de lo que estoy diciendo cuando estoy bravo, de lo que estoy haciendo, o lo que estoy diciendo, y me siento alterado, sí... se acelera el corazón y de hecho, empiezo como a</p>	<p>Respuesta cognitiva: Temor a equivocarse.</p> <p>Nervios, del saber que dije algo mal, entonces.</p> <p>El profesor... que esté como complementando o que diga también que está mal, pues me dan nervios, entonces como que la embarré.</p> <p>Pienso, pues como que analizo, si está bien o está mal, la embarré, ¿qué dije?</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón, temblor.</p> <p>Me siento alterado, sí... se acelera el corazón y de hecho, empiezo como a temblar de la mismo.</p>	<p>De acuerdo a los análisis expuestos, se puede concluir que en la situación de ser criticados por los compañeros, los estudiantes presentan más respuestas cognitivas de ansiedad, que psicofisiológicas o conductuales. Así mismo, se pudo observar que los estudiantes de la institución privada refirieron más respuestas cognitivas y psicofisiológicas de ansiedad en comparación con los demás participantes.</p>

temblar de la mismo.”

P6	Privada	<p>Antes: “Siento como rabia, a todos los miro con odio, siento que me pongo rojo pero es como de la misma tensión de la situación me pongo rojo.”</p> <p>Durante: “Uno se siente cabizbajo, uno se siente como más pequeño que los demás, pues de pronto me intento ir de ahí para no escuchar lo que digan ahí, prefiero no meterme en esa conversación y luego hablo más calmado con las personas, porque ahí me siento presionado, como cohibido.”</p> <p>Después: “Normalmente le recrimino a la persona porqué está haciendo eso.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Tensión, me pongo rojo.</p> <p>Siento que me pongo rojo pero es como de la misma tensión de la situación me pongo rojo.</p> <p>Respuesta cognitiva: Me siento más pequeño.</p> <p>Uno se siente cabizbajo, uno se siente como más pequeño que los demás.</p>
----	---------	--	---

P7	Privada	<p>Antes: “Me da rabia, se me tensionan los músculos, me da calor, me siento insegura, pienso, pues no sé, que me van a tratar de bajarme el ánimo para yo no poder hacer las</p>	<p>Respuesta cognitiva: Inseguridad, pienso que me tratan de bajar el ánimo.</p> <p>Me siento insegura, pienso, pues no sé, que me van a tratar de bajarme el</p>
----	---------	---	---

cosas bien, y sólo esperar a ver qué me dicen.”

Durante: “Empiezo a mirar para todos lados, tomaría como una actitud, como que si no me importara lo que ellos dijeran, pero por dentro tengo la rabia, me siento tensionada, y pues pienso que si son como críticas que me pueden hacer mejorar, pues ya así me den rabia toca que aceptarlas porque las están haciendo para mi bien, pero si ya son críticas malas, ya sí me daría muchísima rabia con las personas.”

Después: “me siento con rabia, pero digamos, ehm... La verdad no soy así de expresar, o sea... puede que me dé rabia, pero yo me lo guardo, o a veces hablo con mis amigas, pero no soy así, de expresarlo, tal vez me pondría a llorar, me expreso más llorando, y pues, prefiero estar acompañada, prefiero estar con todos que ponerme a pensar en cosas que no me van a hacer bien.”

ánimo para yo no poder hacer las cosas bien, y sólo esperar a ver qué me dicen.

Respuesta psicofisiológica: Tensión.

Me siento tensionada, y pues pienso que si son como críticas que me pueden hacer mejorar, pues ya así me den rabia toca que aceptarlas.

Respuesta conductual: Llorar.

No soy así, de expresarlo, tal vez me pondría a llorar, me expreso más llorando

P8	Privada	<p>Antes: “Siento rabia, obviamente a nadie le gusta que lo critiquen, pero es que hay ciertas personas que siempre es lo mismo que lo humillan a uno muchas veces y eso le da mucha rabia a uno y esas personas son las que siempre lo hacen, siempre, y uno como que no puede responder. Pues más que todo a mí se me nota en la cara, entonces también me quedo callada y no soy capaz de responder. Pues ya estoy predispuesta a que me critiquen entonces no pienso en hacer nada.”</p> <p>Durante: “Siento vergüenza y rabia, a uno no le gusta que le echen en cara todo lo que hizo mal, pues a uno le da vergüenza de verse mal o no sé.”</p> <p>Después: “Pues rabia y tratar de ignorar, pues no puedo hacer nada, pero obviamente después les cuento a mis compañeras.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar que siempre le critican.</p> <p>Siento rabia, obviamente a nadie le gusta que lo critiquen, pero es que hay ciertas personas que siempre es lo mismo que lo humillan a uno muchas veces.</p> <p>Pues ya estoy predispuesta a que me critiquen entonces no pienso en hacer nada.</p> <p>Respuesta conductual: No poder responder.</p> <p>Pues más que todo a mí se me nota en la cara, entonces también me quedo callada y no soy capaz de responder.</p>
----	---------	---	---

8) ¿Qué siente, qué piensa y qué hace cuando ve que puede ser agredido(a) físicamente por algún(a) compañero(a)?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	<p>Antes: “Soy como muy explosivo, si a mí me quieren agredir, estoy como preparado, ¿sí me entiende?, y de pensar, pienso en cómo podría reaccionar, pero para de pronto no afectar a otras personas. Me da rabia, trato siempre de golpear algo, para que eso... o sea... cuando exploto, necesito golpear algo, algo así como no se... algo. Siento miedo pero de lo explosivo que soy salgo, y siempre es eso, se acelera el corazón, sudoración en las manos y el pensamiento en lo que va a pasar.</p> <p>Durante: “Si me están golpeando me sentiría indefenso y no me gusta, como rabia conmigo mismo porque no me gusta sentirme indefenso.”</p> <p>Después: “Después de ser agredido me da miedo a la burla, que me estén recordando que me haya pasado eso. Si llega a pasar eso,</p>	<p>Respuesta cognitiva: Miedo, pienso en lo que va a pasar, me sentiría indefenso, miedo a que se burlen de mí.</p> <p>Siento miedo pero de lo explosivo que soy salgo, y siempre es eso</p> <p>Y el pensamiento en lo que va a pasar.</p> <p>Me sentiría indefenso y no me gusta, como rabia conmigo mismo porque no me gusta sentirme indefenso.</p> <p>Después de ser agredido me da miedo a la burla, que me estén recordando que me haya pasado eso.</p> <p>Respuesta conductual: Golpear.</p> <p>Trato siempre de golpear algo, para que eso... o sea... cuando exploto, necesito golpear algo, algo así como no se...</p>	<p>De acuerdo a las unidades de análisis identificadas, en lo referido tanto por los estudiantes de la institución pública, como de la privada, se logran observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, de donde se obtienen los siguientes análisis.</p> <p>En lo que respecta a las respuestas cognitivas de ansiedad, se encuentran pensamientos intrusivos, tales como: Miedo, pensar en la situación, sentirse indefenso, miedo a que se burlen y pensar si fue mi culpa.</p> <p>De esta manera, la respuesta cognitiva más frecuente es la de “Pensar en la situación”, en donde se incluye lo referido como: Pensar qué va a pasar;</p>

		tendría que vengarme y me afectarían las críticas, pues no me gusta sentirme inferior a alguien.”	algo.	pensar en que pase ya; y pensar en porqué sucede la situación. Las cuales fueron referidas en mayor medida por los estudiantes de la institución privada.
P2	Pública	<p>Antes: “Siento rabia, más que todo siento un fastidio en la cabeza, un hormiguelo. Pienso que son estúpidos por querer agredir a alguien, trato de evitarlo y si no lo puedo evitar, me llevo algo un palo o algo.”</p> <p>Durante: “Creo que les pegaría también, siento rabia y los músculos tensionados, pienso sólo en querer golpearlos.”</p> <p>Después: “Rabia y rencor, ahí sí me dan ganas de golpear algo o a alguien más bien... pienso en irlos a buscar para golpearlos también, y los busco.”</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Molestias en la cabeza.</p> <p>Más que todo siento un fastidio en la cabeza, un hormiguelo.</p> <p>Respuesta conductual: Golpear.</p> <p>Me dan ganas de golpear algo o a alguien más bien... pienso en irlos a buscar para golpearlos también, y los busco.</p>	<p>Por otro lado, en cuanto a las respuestas psicofisiológicas, se encuentran: Dolor o molestias en la cabeza; latidos rápidos del corazón; respiración rápida; temblor; tensión; y sudoración o calor. Entre las cuales, la tensión y los latidos rápidos de corazón fueron los más referidos, por los participantes 3, 6 y 7.</p> <p>Así mismo, en cuanto a las diferencias entre instituciones, se observa que dichas respuestas de ansiedad, se presentan en mayor medida en los estudiantes de la institución privada.</p> <p>Por otra parte, en lo referente a las</p>
P3	Pública	“Me siento con rabia y pienso en que me debo defender porque si a mí me quieren golpear, me pongo a la defensiva, y me agito, se me acelera el corazón y como que respiro más...”	<p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón, respiración rápida.</p> <p>Me pongo a la defensiva, y me agito, se</p>	

		más, así, no sé, agitada.”	me acelera el corazón y como que respiro más... más, así, no sé, agitada.	respuestas conductuales, se mencionaron: Hablar con voz temblorosa y llorar, siendo referidos por los participantes 6 y 7. Así, aunque se evidencia que estas respuestas de ansiedad se mencionan en menor medida que las anteriores, se resalta que sólo son referidas por los estudiantes de la institución privada.
P4	Pública	<p>Antes: Me pongo muy nerviosa, me da muchísimo miedo las peleas, me da miedo también lo que me vayan a decir, pienso en hablar o sea como decir: Quiero arreglar las cosas hablando, entonces yo digo o sea planteo como lo que voy a decir y en el momento que me vayan a decir algo yo digo no pero podemos solucionar tal cosa hablando, no a los golpes y tampoco a que me vayan a tratar mal.</p> <p>Durante: Pienso como también como en defenderme (risas) si es una agresión verbal o física, pienso en defenderme tampoco voy a ser una sumisa.</p> <p>Después: Pienso primero que todo, si por alguna razón fue por mi culpa lo que me vayan a hacer a mí, como que me hecho los latigazos y digo: Oiga porqué hice eso, mire lo que busqué; y digo que pude haber actuado</p>	<p>Respuesta cognitiva: Me da miedo; pienso si fue por mi culpa.</p> <p>Me pongo muy nerviosa, me da muchísimo miedo las peleas, me da miedo también lo que me vayan a decir.</p> <p>Pienso primero que todo, si por alguna razón fue por mi culpa lo que me vayan a hacer a mí, como que me hecho los latigazos y digo: Oiga porqué hice eso, mire lo que busqué.</p>	<p>Así mismo, en las respuestas conductuales mencionadas por los participantes de la institución pública, como lo fue: Golpear; esta guarda una relación más específica con la forma de afrontar la situación de ansiedad y la emoción de ira.</p> <p>Para concluir, se puede observar que los estudiantes de la institución privada refieren más respuestas de ansiedad en la situación de ser agredido por un compañero, en comparación a los</p>

		diferente y eh... no sé qué más.		estudiantes de la institución pública.
P5	Privada	<p>Antes: “La verdad, si yo sé que me van hacer eso, si sé que al salir del colegio están ahí reunidos y que... siento como ansiedad, ganas de que pase ya, como arreglar las cosas de una vez.”</p> <p>Durante: “Ira, rabia... y pues pienso en tratar de defenderme y me trato, pues de defenderme.”</p> <p>Después: “Normal, pues me sentiría mejor de que hubiera pasado ya eso”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Ansiedad, ganas de que pase ya.</p> <p>Siento como ansiedad, ganas de que pase ya, como arreglar las cosas de una vez.</p>	<p>Así mismo, se pueden resaltar respuestas de afrontamiento como lo es tomar represalias contra los compañeros que le agredieron.</p>
P6	Privada	<p>Antes: “Pienso en irme lo más rápido posible para que no pase, siento como preocupación, las manos me tiemblan por lo regular.”</p> <p>Durante: “Siento rabia y pues uno el dolor no lo siente casi, porque obvio siento tensión y de pronto que me tiemble la voz.”</p> <p>Después: “Ahí sí siento dolor, porque ya se</p>	<p>Respuesta psicofisiológica: Temblor, tensión,</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa.</p> <p>Las manos me tiemblan por lo regular.</p> <p>Porque obvio siento tensión y de pronto</p>	

bajó la adrenalina, el cuerpo se me va poniendo más frío y los músculos como que se van relajando porque antes uno estaba todo tensionado y uno ahí ya se va relajando y como volviendo a su estado normal.”

P7

Privada

Antes: “Me siento con impotencia, pues tampoco es como la sensación de querer agarrarme a golpes, pero pues tampoco se lo devolvería, sí lo acusaría, pero pues, dejo que pase la situación. Me sentiría confundida, porque si no le he dado motivos como para hacerlo, no entiendo porqué me quiere golpear. Siento como miedo, no sé... empiezo a sudar.”

Durante: “Pues yo digo... pues siento rabia, me siento... pues con tensión, se me acelera el corazón, y pues trataría de salir de ahí.”

Después: “Sentiría ganas de llorar, por la rabia. Me dirigiría a algún profesor.”

Respuesta cognitiva: Miedo, confusión.

Me sentiría confundida, porque si no le he dado motivos como para hacerlo, no entiendo porqué me quiere golpear. Siento como miedo.

Respuesta psicofisiológica:
Sudoración, tensión y late rápido el corazón.

No sé... empiezo a sudar.

Me siento... pues con tensión, se me acelera el corazón, y pues trataría de salir de ahí.

Respuesta conductual: Llorar.

Sentiría ganas de llorar.

P8	Privada	<p>Antes: “Asustada, pues si me van a hacer algo, pues me asusto, pues me empieza a latir rápido el corazón, me dan nervios, como que no quiero que pase, me da miedo, trato de evitarlo, o si hay alguien conmigo que me acompañe.”</p> <p>Durante: “Trato de que eso pase rápido y no dejarme pegar de quien aparezca, siento pues la adrenalina a mil, me da calor, me siento caliente. Pienso en cómo defenderme y trato de hacerlo.”</p> <p>Después: “Pues me siento más aliviada, pero con rabia. Pienso que en que si me defendí y me echan al agua, pues yo tampoco me iba a quedar quieta, pues yo también los voy a echar al agua.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Miedo, pensar en la situación.</p> <p>Asustada, pues si me van a hacer algo, pues me asusto.</p> <p>Me dan nervios, como que no quiero que pase, me da miedo.</p> <p>Pienso en cómo defenderme.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Calor.</p> <p>Siento pues la adrenalina a mil, me da calor, me siento caliente.</p>
----	---------	---	--

9) ¿Qué siente, qué piensa y qué hace antes, durante y después de que sus compañeros se burlen de usted?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	<p>Antes: “Tratar de pasar eso, de que cuando llegue, no tratar de demostrar, de sentirme indefenso, pero ante ellos, como para que no digan nada.”</p> <p>Durante: “Si se están burlando de mí, me daría mucha rabia y de pronto respondería ofensivamente con palabras antes ellos, o no demostraría nada, no pararles bolas, y vean que no me importa y lo dejen de hacer, trataría de pensar en una solución para callar eso.”</p> <p>Después: “Después de que se burlen, buscaría una venganza, pero no de hacerles daño, si no de decirle a los profesores. Aunque para no sentirme indefenso me vengaría, a él solo, pues si le pasa algo a él, se burlarían de él, entonces si ya no es para mí.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar en no mostrarme indefenso.</p> <p>No tratar de demostrar, de sentirme indefenso, pero ante ellos, como para que no digan nada.</p> <p>Respuesta conductual: Responder ofensivamente, ignorar.</p> <p>Si se están burlando de mí, me daría mucha rabia y de pronto respondería ofensivamente con palabras antes ellos, o no demostraría nada, no pararles bolas, y vean que no me importa y lo dejen de hacer</p>	<p>Partiendo de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, se lograron observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, en la situación de que los compañeros se burlen, lo cual será analizado detalladamente a continuación.</p> <p>Respecto a las respuestas cognitivas mencionadas, se encuentran: Me da pena; pensar en no mostrarme indefenso; pensar qué dirán de mí; y pensar en la situación, en la cual se incluyen pensamientos relacionados con prepararse para la situación, pensar porqué y pensar que se</p>

P2	Pública	<p>Antes: “Siento como fastidio, inconformidad, como un vacío en el pecho. Pues pienso como en porqué, y que son muy estúpidos, muy ignorantes. Casi siempre golpeo la mesa con los dedos así (golpea la mesa).”</p> <p>Durante: “Sigo sintiendo el vacío, pero me da rabia también, me hormigean las manos, y pienso que son muy estúpidos. Golpeo la mesa con los dedos como había dicho y muevo los pies mucho también.”</p> <p>Después: “Pues me da rabia, sigue el hormiguelo, pero peor, como que exploto y empiezo a gritar o algo así, me pongo rojo. Pienso que son muy idiotas, inmaduros, porque es mi vida, son mis errores. Si es una burla normal, pues soporto, pero ya si es ofensivo ya como que reacciono, me meto con ellos también.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pienso porqué.</p> <p>Pues pienso como en porqué, y que son muy estúpidos, muy ignorantes.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: vacío en el pecho; me pongo rojo.</p> <p>Siento como fastidio, inconformidad, como un vacío en el pecho.</p> <p>Como que exploto y empiezo a gritar o algo así, me pongo rojo.</p> <p>Respuesta conductual: Mover dedos y pies, gritar.</p> <p>Golpeo la mesa con los dedos como había dicho y muevo los pies mucho también.</p> <p>Pues me da rabia, sigue el hormiguelo, pero peor, como que exploto y empiezo a gritar.</p>	<p>burlarán.</p> <p>De esta manera, se resalta que “pensar en la situación” fue la respuesta cognitiva más frecuente, siendo referida en mayor medida por los estudiantes de la institución privada. Sin embargo, no se observan otras diferencias significativas entre las respuestas de los participantes, ya que se mencionan la misma cantidad de respuestas cognitivas entre los participantes de ambas instituciones.</p> <p>Por otra parte, en lo referente a las repuestas psicofisiológicas, se encuentran: Vacío en el pecho; me pongo rojo; respiración rápida; tensión; y latidos rápidos del corazón. Entre los cuales, “me pongo rojo”, fue la respuesta más referida por los participantes.</p>
----	---------	--	--	--

P3	Pública	<p>Antes: “Cuando veo que están hablando y mirándome me da rabia, miro mal y pienso en qué estarán hablando de mí.”</p> <p>Durante: “Si me doy cuenta que si están hablando de mí los miro les volteo los ojos y pienso en que también haré los mismo luego y me acuesto en mi pupitre.”</p> <p>Después: “Me siento con rabia pero disimulo mucho lo que siento, luego pienso en el por qué se estarían burlándose de mí y pregunto sin nervios en porque se estaban burlando de mí a los que lo estaban haciendo.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Qué dirán de mí.</p> <p>Cuando veo que están hablando y mirándome me da rabia, miro mal y pienso en qué estarán hablando de mí.</p>	<p>Así mismo, se puede observar que las respuestas psicofisiológicas de ansiedad fueron mencionadas en mayor medida por los estudiantes de la institución privada, en comparación con los participantes de la pública.</p> <p>Por último, en cuanto a las respuestas conductuales mencionadas por los participantes, se encuentran: Mover dedos y pies; llorar; y hablar con voz temblorosa. Entre las cuales, se refirió “llorar”, con mayor frecuencia, por los participantes 4 y 7.</p>
P4	Pública	<p>Antes: “Si es en público me da pena, obviamente siento muchísima pena, pues a veces me acoplo, pienso siempre, lo primero que pienso es de que voy a tomar esto de gracia conmigo para que no se vayan a burlar de mí sino que yo también entre en la burla, pero si yo no acepto a la burla, me pongo a la</p>	<p>Respuesta cognitiva: Me da pena.</p> <p>Si es en público me da pena, obviamente siento muchísima pena.</p> <p>Respuesta conductual: Llorar.</p> <p>Porque me dijeron que era fea y yo: Ayyy no... y fue este año y eso porque</p>	<p>Así mismo, no se resaltan diferencias significativas entre los participantes de las diferentes instituciones, puesto que las respuestas mencionadas varían entre todos los estudiantes.</p> <p>Ahora bien, también fueron</p>

	<p>defensiva”</p> <p>Durante: “Si se está burlando y si yo no acepto esa burla me da como, pienso como que también voy a tomarme alguna cosa de él y voy a devolvérselo es lo primero que pienso.”</p> <p>Después: “lo primero que pienso es decirle que no me gusto tal cosa, si yo no acepto eso, lo primero que pienso es en hablar con esa persona, no quiero que vuelva a pasar, yo no soy de chanzas así, pero pues normalmente no me ha pasado de que se burlen de mí y que yo me haya sentido súper mal, un día sí porque me dijeron que era fea y yo: Ayyy no... y fue este año y eso porque salí fea en una foto, hasta me puse a llorar, me puse súper delicada, es que cuando estoy a la defensiva me pongo a llorar.”</p>	<p>salí fea en una foto, hasta me puse a llorar, me puse súper delicada, es que cuando estoy a la defensiva me pongo a llorar.</p>	<p>mencionadas respuestas conductuales, que se encuentran más direccionadas al afrontamiento de la situación, tales como: Responder ofensivamente; ignorar; y golpear algo.</p> <p>Para concluir, al igual que en las situaciones anteriores, las respuestas conductuales, se presentan en menor medida en comparación con las demás, y las respuestas cognitivas se mencionan con más frecuencia entre los participantes en general. Por otro lado, los participantes de la institución privada, refieren presentar respuestas psicofisiológicas de ansiedad en mayor medida, en comparación con los demás participantes.</p>
<p>P5</p>	<p>Privada</p>	<p>“Me da rabia, me da ira... como ganas de... por lo general yo, cuando estoy estresado</p>	<p>Respuesta conductual: Pegarle a algo.</p>

<p>trato de pegarle a cualquier cosa, por ejemplo, una almohada, o pegarle duro a un balón que también desestresa, no sé... como ganas de pegarle a algo, porque me siento agitado, en la respiración y eso. Si tienen razón, lo pienso, y si no, me vale.”</p>	<p>Trato de pegarle a cualquier cosa, por ejemplo, una almohada, o pegarle duro a un balón que también desestresa, no sé... como ganas de pegarle a algo.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Respiración rápida.</p> <p>Me siento agitado, en la respiración y eso.</p>
---	---

<p>P6</p>	<p>Privada</p>	<p>Antes: “Pienso en tratar de ir preparado, pues intentar tomármelo con humor, y buscar algo para burlarme también de la otra persona, y de pronto que me tiemblen las manos y la voz, y pues que uno se agita al respirar.”</p> <p>Durante: “Ya cuando está pasando, sigo agitado al respirar pero pues va bajando porque uno ya no piensa tanto las cosas mientras pasan.”</p> <p>Después: “La rabia, como siempre, tensión en los músculos, me pongo rojo y pues</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar en ir preparado.</p> <p>Pienso en tratar de ir preparado, pues intentar tomármelo con humor, y buscar algo para burlarme también de la otra persona.</p> <p>Respuesta conductual: Hablar con voz temblorosa.</p> <p>De pronto que me tiemblen las manos y la voz.</p>
-----------	----------------	--	--

normalmente soy súper impulsivo, o sea que me dicen cualquier cosa y yo reacciono, como que o lo empujo o le digo otro comentario más fuerte y así.”

Respuesta psicofisiológica: Respiración rápida, tensión, me pongo rojo.

Pues que uno se agita al respirar.

Tensión en los músculos, me pongo rojo.

P7	Privada	<p>Antes: “Pues no sé, como nerviosa, me tensiono, me empieza a latir muy rápido el corazón... me sentiría confundida, pues no entendería porqué como dije antes, si no he hecho nada como para que la gente venga a criticarme o a burlarse de mí, por algo que no he hecho. Yo como que hablaría primero con alguna persona adulta, como contándole que yo presiento que va a pasar eso o que pues hay personas que se están burlando de mí, o... o... hablaría con mi mamá más que todo, o con mi papá.”</p> <p>Durante: “Me sentiría como rara, pues se me acelera el corazón... trataría de pensar en</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar en la situación.</p> <p>Me sentiría confundida, pues no entendería porqué como dije antes, si no he hecho nada como para que la gente venga a criticarme o a burlarse de mí.</p> <p>Tendría inseguridad. Pensaría en porqué se burlan de mí.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Tensión, late rápido el corazón.</p> <p>Pues no sé, como nerviosa, me tensiono, me empieza a latir muy rápido el</p>
----	---------	--	---

		otra cosa, en olvidarme de eso.”	corazón.
		Después: “Me daría rabia, todavía sentiría tensión y me pondría a llorar, esa es como mi mejor manera de desahogarme. Tendría inseguridad. Pensaría en porqué se burlan de mí.”	<p>Respuesta conductual: Llorar.</p> <p>Me pondría a llorar, esa es como mi mejor manera de desahogarme.</p>

P8	Privada	<p>Antes: “Siento vergüenza y me pongo roja. Pienso en que pues sí, se van a burlar de mí. Trato de evitar, pues... si yo sé que se burlaran por algo, trato de evitar eso de lo que se burlan.”</p> <p>Durante: “Sigo con vergüenza y roja también. Pienso en que quiero que se termine, salir de esto rápido, rabia con todo el mundo que se está burlando.”</p> <p>Después: “Ya como que ah, salí de esto, supongo... pero igual quedo con la vergüenza y qué oso, qué pena, y sigo pensando en eso.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Piensa que se burlarán.</p> <p>Pienso en que pues sí, se van a burlar de mí.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Me pongo roja.</p> <p>Siento vergüenza y me pongo roja.</p>
----	---------	--	---

Ansiedad ante la evaluación escolar

Es definida por García, et. al. (2011), como aquella que se presenta ante situaciones que ponen a prueba las aptitudes y conocimientos del estudiante.

Spielberger & Vagg (1987; 1995; citados por Rosário, P.; Núñez, J.; Salgado, A.; González, J.; Valle, A.; Joly, C. & Bernardo, A.; 2008), proponen el modelo transaccional, el cual analiza el fenómeno de la ansiedad ante los exámenes, estableciéndolo como una situación específica de rasgo de personalidad en el que las situaciones de evaluación escolar provocan estados afectivos y cogniciones irrelevantes para la tarea, que funcionan como mediadores.

Cassidy en 2002 (citado por Rosário, P.; et. al.; 2008), establece que cuando hay niveles superiores en el componente cognitivo de la ansiedad, los resultados de los exámenes tenderán a ser más bajos.

10) ¿Cuáles son las materias que le resultan más complicadas y por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
PI	Pública	“Matemáticas e inglés porque son de mucho repaso y de aprender mucho vocabulario, pues soy de las personas que no... no me gusta estar pegado a los cuadernos. Inglés siempre la he perdido y matemáticas ya , es que hay unos temas que los entiendo y otros no, pero	Matemáticas e inglés. Matemáticas e inglés porque son de mucho repaso y de aprender mucho vocabulario, pues soy de las personas que no... no me gusta estar pegado a	De acuerdo a las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, se logró observar que las materias que les resultan más complicadas a los

		entonces yo tengo muy buena capacidad de memoria, entonces los temas que yo entiendo los paso y esos temas son varios, entonces paso la materia, o sea, no con muy buena nota pero no la pierdo.”	los cuadernos.	estudiantes y pueden generar más ansiedad, son: Matemáticas, inglés, física, biología, química y filosofía.
P2	Pública	“Física, porque nunca ha sido lo mío y por más que la estudie nunca logro y así.”	Física. Física, porque nunca ha sido lo mío.	Así, de acuerdo a lo indagado, dichas materias resultan más complicadas debido a las exigencias específicas de la materia en lo referente a los temas, como lo mencionan los participantes 1, 2, 4, 5, 6 y 8. Así mismo, también se menciona que dichas materias resultan complicadas debido a la metodología usada por el profesor, como lo refieren los participantes 3, 7 y 8.
P3	Pública	“Matemáticas, inglés y biología algunas veces es por la metodología que utiliza el profesor y los temas son complicados”	Matemáticas, inglés y biología. Matemáticas, inglés y biología algunas veces es por la metodología que utiliza el profesor.	
P4	Pública	“Física, química, química es de todo, todo, todo... química me ha parecido tan complicada, porque no me gusta aprenderme las formulas, algunas pues me las sé, porque las vemos todos los años, los profesores no dejan sacar formulas, siempre las copio en el pupitre, me da rabia, porque no, porque ponen	Física y química. Física, química, química es de todo, todo, todo... química me ha parecido tan complicada, porque no me gusta aprenderme las formulas.	

eso; entonces las copio y me siento mal, tampoco me siento como que me estoy traicionando ni nada o sea son formulas.”

P5	Privada	“Química... no sé, ayer pasé todo el día estudiando, me acosté fue a las 11 y hoy, pues sabía, tenía dominado el tema, pero hoy al ver la evaluación pues, me entran las dudas, de una.”	<p>Química.</p> <p>Química... no sé, ayer pasé todo el día estudiando, me acosté fue a las 11 y hoy, pues sabía, tenía dominado el tema, pero hoy al ver la evaluación pues, me entran las dudas.</p>
----	---------	--	---

P6	Privada	“Uy ahorita creo que química y física. Es como que un tema muy avanzado para lo que veníamos viendo antes.”	<p>Química y física.</p> <p>Química y física. Es como que un tema muy avanzado.</p>
----	---------	---	---

P7	Privada	“Se me complican las matemáticas, y química. No sé, a veces como que no le entiendo al profesor, o a veces ehmm... me confundo mucho. He buscado ayuda a otro profesor externo, y a él sí le entiendo. El problema es acá, porque digamos, en química, pues hay	<p>Matemáticas y física.</p> <p>Matemáticas, y química. No sé, a veces como que no le entiendo al profesor, o a veces ehmm... me confundo mucho.</p>
----	---------	---	--

cosas que yo no le entendía a Erick, pues ayer estudié con el novio de mi prima y pues si las entendí, tuvo como más paciencia, como más tiempo de... de no estarle explicando a los 42 alumnos que hay en once, sino centrarse solamente en una.”

P8	Privada	<p>“Física, química, matemáticas y biología, y filosofía. Matemáticas, no me va tan mal... física, Dios me libre... química y biología es con (profesor x), así que eso lo explica todo, y filosofía, yo no entiendo nada, y no me importa, no me gusta, qué pereza.”</p>	<p>Física, química, matemáticas, biología y filosofía.</p> <p>Matemáticas, no me va tan mal... física, Dios me libre... química y biología es con (profesor x), así que eso lo explica todo, y filosofía, yo no entiendo nada, y no me importa, no me gusta.</p>
----	---------	---	--

11) ¿Considera que usted no responde a las exigencias de algunos profesores? ¿Por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
---------------	-------------	-----------	--------------------	------------------

P1	Pública	<p>“Sí, a la mayoría, porque soy de las personas..... yo digo que me importa la nota es por pasar, estoy contento con pasarla con un 6, pero pasar y entonces los profesores de este colegio son muy exigentes a una buena nota, por ejemplo sobre 8, entonces por eso digo que no doy las expectativas.”</p>	<p>Sí, los profesores del colegio son muy exigentes.</p> <p>Sí, a la mayoría, porque soy de las personas... yo digo que me importa la nota es por pasar, estoy contento con pasarla con un 6, pero pasar y entonces los profesores de este colegio son muy exigentes a una buena nota, por ejemplo sobre 8.</p>	<p>Teniendo en cuenta las unidades de análisis identificadas, puede observar que los estudiantes consideran no responder a las exigencias de algunos profesores debido a las exigencias o metodologías utilizadas para las clases.</p> <p>Sin embargo, aunque algunos de los estudiantes de la institución privada (P6, P7), refieren llegar a considerar no responder a dichas exigencias, aun así mencionan que pueden manejarlo. Por otra parte, se resaltan respuestas como la de la participante 3, donde menciona que los profesores tienden a evaluar mejor a las personas que participan en clase, lo cual le afecta debido a que siente vergüenza a realizar dichas acciones.</p>
P2	Pública	<p>“Sí, porque hay algunos que digamos, se exceden y uno no les puede cumplir, entonces se molestan o algo así. Hay veces que hay como muchas cosas y muy poco tiempo.”</p>	<p>Sí, algunos se exceden.</p> <p>Sí, porque hay algunos que digamos, se exceden y uno no les puede cumplir, entonces se molestan o algo así.</p>	<p>De esta manera, se puede concluir que los estudiantes tienden a sentir</p>
P3	Pública	<p>“Pues en algunas ocasiones considero que no respondo a las exigencias ya que me da mucha pereza y sé que no doy todo lo que tengo que dar y el celular me distrae mucho, también soy muy penosa y las personas que participan les</p>	<p>Sí, da mucha pereza y soy muy penosa.</p> <p>No respondo a las exigencias ya que me da mucha pereza y sé que no doy todo lo que tengo que dar y el celular me distrae mucho, también soy muy</p>	<p>De esta manera, se puede concluir que los estudiantes tienden a sentir</p>

		va bien por eso y yo no participo.”	penosa y las personas que participan les va bien por eso.	ansiedad hacia los profesores debido a la metodología que utilizan para dirigir y evaluar en sus clases.
P4	Pública	“Pues sí, por ejemplo yo tengo un profesor que nos pone a leer, y a leer o sea como niño de 6 grado haciendo trabajos de español y no pasamos de dos temas, entonces resumen o copien, todo él quiere ver el cuaderno súper lleno y me da rabia, sus clases son muy monótonas, son aburridas, entonces no me gusta de lo mismo que me da rabia que sea así.”	Sí, por clases monótonas. Pues sí, por ejemplo yo tengo un profesor que nos pone a leer, y a leer o sea como niño de 6 grado haciendo trabajos de español y no pasamos de dos temas, entonces resumen o copien, todo él quiere ver el cuaderno súper lleno y me da rabia, sus clases son muy monótonas.	
P5	Privada	“Sí, porque a veces, como usted dice, son exigentes... pero también trato como de pensar en que no me va a quedar duro, no me va a quedar grande y pues tratar de romper eso con toda.”	Sí, porque son exigentes. Sí, porque a veces, como usted dice, son exigentes.	
P6	Privada	“Sí, aunque a veces pienso que son difíciles, yo trato de hacerlo, de rendir o al menos siempre	Sí, pero trato de rendir. Sí, aunque a veces pienso que son	

		pasar”	difíciles, yo trato de hacerlo, de rendir.
P7	Privada	“No sé, sí... pues creo que puedo aprenderlo a manejar.”	Sí, pero lo aprendo a manejar. Sí... pues creo que puedo aprenderlo a manejar.
P8	Privada	“Sí, (profesor x)... es que para pasar una evaluación con él es casi misión imposible, es que uno puede estudiarse todo de las guías y todo, pero él saca de libros de una parte que uno ni idea de cómo buscarlos, o sea, él saca libros y uno ni idea. Pues respondo académicamente en trabajos, pero en evaluaciones sí es difícil.”	Sí, por las evaluaciones. Sí, (profesor x)... es que para pasar una evaluación con él es casi misión imposible, es que uno puede estudiarse todo de las guías y todo, pero él saca de libros de una parte que uno ni idea de cómo buscarlos, o sea, él saca libros y uno ni idea.

12) ¿Qué piensa y qué siente antes, durante y después de ser evaluado en esas áreas que se le dificultan?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
---------------	-------------	-----------	--------------------	------------------

<p>P1</p>	<p>Pública</p>	<p>Antes: “Cuando me toca muy pronto, pienso en ash (gesto de desagrado) me da como pereza, y pienso que la voy a perder, porque sé que se me dificultan mucho y no doy algo de mi parte como para estudiar. Siento como si me dieran una mala noticia como ash, me da preocupación.”</p> <p>Durante: “Mientras la evaluación me da ansiedad, pienso en si la voy a pasar, porque aunque no me gustan, siempre uno quiere es pasarla, entonces me da como una ansiedad, será que sí, será que no.</p> <p>Después: “El corazón se acelera, me da como un miedo de que ash, como sabiendo que sí, que la perdía.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pienso que la voy a perder.</p> <p>Cuando me toca muy pronto, pienso en ash (gesto de desagrado) me da como pereza, y pienso que la voy a perder, porque sé que se me dificultan mucho.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Late rápido el corazón.</p> <p>El corazón se acelera, me da como un miedo de que ash, como sabiendo que sí, que la perdía.</p>	<p>A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido tanto por los estudiantes de la institución pública, como de la privada, se logran observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, en cuanto a la situación de ser evaluado en las áreas que se les dificultan, donde se obtienen los siguientes análisis.</p> <p>Respecto a las respuestas cognitivas, se presentan pensamientos intrusivos relacionados con: Nervios, pensar en quién puede ayudar, pensar que perderá la evaluación; bloqueos; y pensar en la situación, donde se incluye, pensar en que salga lo que estudió, en cuánta nota se necesita y en la pregunta.</p>
<p>P2</p>	<p>Pública</p>	<p>Antes: “Pienso en que no se me vaya a olvidar nada, siento como nervios, como un cosquilleo en el estómago, en los brazos.”</p> <p>Durante: “Pienso que ojalá salga lo que yo</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pienso que no se me olvide nada; que salga lo que estudié; nervios.</p> <p>Pienso en que no se me vaya a olvidar</p>	<p>Así, la respuesta cognitiva la</p>

		<p>estudié, que me salgan las fórmulas, que me salgan las operaciones. Siento como un fastidio en la cabeza, como un dolor.”</p> <p>Después: “Nervios y pues intranquilidad, pues nervios por no saber los resultado y la intranquilidad por no saber si me fue bien, si me fue mal... la mayoría de veces no mantengo expectativas, hay veces que pienso en que me haya ido bien y otras que yo sé que no porque me quedaron algunos puntos mal. Siento más relajación, pero tensión en el cuello.”</p>	<p>nada.</p> <p>Pienso que ojalá salga lo que yo estudié, que me salgan las fórmulas, que me salgan las operaciones.</p> <p>Nervios y pues intranquilidad, pues nervios por no saber los resultado y la intranquilidad por no saber si me fue bien, si me fue mal.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Molestias en el estómago; dolor de cabeza.</p> <p>Siento como nervios, como un cosquilleo en el estómago, en los brazos.</p> <p>Siento como un fastidio en la cabeza, como un dolor.</p>	<p>respuesta cognitiva más frecuente se relaciona con “pensar en la situación”. Por otra parte, no se observaron diferencias significativas entre los participantes de la institución pública y la privada, puesto que las respuestas cognitivas se mencionan en igual medida y varían entre todos ellos.</p> <p>Ahora bien, en lo referente a las respuestas psicofisiológicas, se encuentran: latidos rápidos del corazón; molestias en el estómago; dolor de cabeza; tensión; temblor; mareo; sudoración; y ponerse frío. Entre los cuales, la tensión y los latidos rápidos del corazón fueron mencionados con mayor frecuencia, por parte de los participantes 1, 3 y 7.</p> <p>Sin embargo no se observaron diferencias significativas entre los</p>
P3	Pública	<p>Antes: “Pienso que me va a ir mal porque en esas materias sé que no soy buena.”</p> <p>Durante: “Pues cuando estoy en la evaluación me pongo a ver todo el examen y si no</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pienso que me irá mal.</p> <p>Pienso que me va a ir mal porque en esas</p>	

		<p>entiendo nada, ya sé cómo me va a ir pero por lo general respondo aquello que entienda, me siento muy tensa cuando me tocan los exámenes de esas materias.”</p> <p>Después: “Cuando ya salgo de la evaluación, pienso en que hice lo que entendí y pues depende de los que haya respondido que tengo que ponerme pilas en la próxima. Me siento bien o mal, es decir triste o alegre según lo que haya respondido.”</p>	<p>materias sé que no soy buena.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Tensión.</p> <p>Me siento muy tensa cuando me tocan los exámenes de esas materias.</p>	<p>participantes de la institución pública y la privada, puesto que las respuestas psicofisiológicas se mencionan en igual medida y varían entre todos ellos.</p> <p>Por otro lado, llegó a mencionar una respuesta direccionada al afrontamiento de la situación, como lo es “hacer copia”, por parte del participante 8.</p>
<p>P4</p>	<p>Pública</p>	<p>Antes: “Siento nervios, muchos nervios, soy de las que se bloquea, estudio, estudio y me bloqueo, llego a la prueba y digo oiga esto yo lo estudié, pero no me acuerdo en qué previo, se me olvida y no entiendo y todo se me mezcla.”</p> <p>Durante: “Pienso como que no quiero hacer eso porque no entiendo, y a veces pues me siento mal porque quisiera entender muy bien</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios; me bloqueo.</p> <p>Siento nervios, muchos nervios, soy de las que se bloquea, estudio, estudio y me bloqueo, llego a la prueba y digo oiga esto yo lo estudié, pero no me acuerdo en qué previo, se me olvida.</p>	<p>Para concluir, se pueden observar que los estudiantes en general presentan respuestas cognitivas frecuentes como lo es “pensar en la situación”, donde se incluyen pensamientos intrusivos que pueden afectar la ejecución de la evaluación, puesto que provoca que el estudiante tarde más en responder y se vea en dificultades por los tiempos</p>

esas cosas.”

estipulados para realizar la prueba.

Después: “Me siento nerviosa por los resultados de cualquier evaluación.”

P5

Privada

Antes: “Pienso en que salga lo que yo estudié. Siento nervios, ansiedad... como temblor, mareos a veces, o empiezo a sudar.”

Respuesta cognitiva: Pienso en que salga lo que estudié; nervios; en la evaluación me quedo pensando en la pregunta.

Durante: “Pienso que debí haber estudiado esta parte, debí haber estudiado esta otra, debí haberme quedado estudiando. Yo tengo algo en las evaluaciones que es, al principio, por lo general... me da sueño, me quedo pensando en la pregunta y es como si... ida, entonces me quedo pensando en la pregunta y me quedo así en blanco y trato de pensar y veo en los otros compañeros que ya van más adelante entonces yo como que no me puedo dejar coger la tarde, y sí, miro y la misma cosa, me quedo así... entonces ya al final, más o menos, yo veo que me cogió la tarde, entonces leo rápido, no a pensar, pues lo que

Pienso en que salga lo que yo estudié. Siento nervios, ansiedad.

Me quedo pensando en la pregunta y es como si... ida, entonces me quedo pensando en la pregunta y me quedo así en blanco y trato de pensar y veo en los otros compañeros que ya van más adelante entonces yo como que no me puedo dejar coger la tarde.

Respuesta psicofisiológica: Temblor, mareo, sudoración.

Siento nervios, ansiedad... como

		<p>más me parezca.”</p> <p>Después: “Pienso en que ya salí de eso, y es algo duro, me salí de eso, gracias a Dios, si fue bueno, si malo, ya me salí. Siento como satisfacción, porque si la di toda, ya me salí.”</p>	<p>temblor, mareos a veces, o empiezo a sudar.</p>
<hr/>			
P6	Privada	<p>Antes: “Pues siempre están como los nervios ahí presentes, como que me empiezan a temblar las manos, y como que muy acelerado, o sea pienso en que todo lo que estudié ayer tengo que hacerlo en los primeros cinco minutos, de todo lo que me aprendí y luego sí ya voy mirando con más calma.”</p> <p>Durante: “Me siento aburrido y como que frustrado, porque o sea, lo que me están preguntando, no lo sé responder.”</p> <p>Después: “Tranquilidad, alivio, los músculos ya no están tensionados, la voz está normal, ni temblorosa, ni nada de eso... o sea, así me</p>	<p>Respuesta cognitiva: Nervios, pienso en todo lo que estudié.</p> <p>Pues siempre están como los nervios ahí presentes.</p> <p>Pienso en que todo lo que estudié ayer tengo que hacerlo en los primeros cinco minutos, de todo lo que me aprendí</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Temblor.</p> <p>Como que me empiezan a temblar las manos, y como que muy acelerado.</p>

haya ido bien o mal, ya salí de eso y no lo tengo que volver a hacer por lo menos dentro de un mes.”

P7	Privada	<p>Antes: “Pienso que me voy a bloquear completamente, Me siento nerviosa, más que todo nervios, me pongo fría, se me acelera el corazón.”</p> <p>Durante: “Puedo saber del tema, pero apenas me ponen la hoja, me bloqueo., igualmente nervios, como que me sudan las manos, más que todo nervios, pensar: ay, ya, ya debo entregar la evaluación.”</p> <p>Después: “Me siento tensionada, insegura porque no sé cómo me fue, y la verdad, pienso que me fue regular, que me fue mal.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Me voy a bloquear; nervios; me fue mal.</p> <p>Pienso que me voy a bloquear completamente, Me siento nerviosa, más que todo nervios.</p> <p>La verdad, pienso que me fue regular, que me fue mal.</p> <p>Respuesta psicofisiológica: Me pongo fría, acelera el corazón, tensión.</p> <p>Me pongo fría, se me acelera el corazón.</p> <p>Me siento tensionada, insegura.</p>
----	---------	---	---

P8	Privada	<p>Antes: “Depende de la materia y estoy pensando en quién me puede ayudar, y miro a ver a quién tengo al lado, y pues sí, estoy</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pienso en quién me puede ayudar; cuánta nota necesito.</p>
----	---------	--	--

<p>nerviosa pensando en cuánta nota necesito sacar y si alcanzo a ver sin que me pillen.”</p> <p>Durante: “Pues si yo estudié bastante y me he preparado y pues, o sea, me sé las respuestas, respondo normal, pero como que... pues normalmente siempre me quedan algunas respuestas así que pues tengo que, pues... tengo no, llego y miro a los lados y a alguna compañera que tenga al lado, entonces nos las pasamos ahí, o sea, hacemos copia y todo, pero siempre son los nervios que tengo ahí. Trato de decirme que yo sé que puedo.”</p> <p>Después: “Pues si pude contestarlas todas, a conciencia o con ayuda y sé que pues que quedaron bien, pues súper aliviada.”</p>	<p>Pensando en quién me puede ayudar, y miro a ver a quién tengo al lado, y pues sí, estoy nerviosa pensando en cuánta nota necesito sacar.</p> <p>Respuesta conductual: Hacer copia.</p> <p>Llego y miro a los lados y a alguna compañera que tenga al lado, entonces nos las pasamos ahí, o sea, hacemos copia y todo, pero siempre son los nervios que tengo ahí.</p>
--	--

13) ¿Qué hace cuando llega el momento de ser evaluado en las áreas que se le dificultan?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
---------------	-------------	-----------	--------------------	------------------

P1	Pública	<p>Antes: “Si se me dificultan mucho, busco ayuda, si no.... Es según, hay áreas en las que ni busco ayuda ni nada, porque no me interesan, pero muchas veces hay conciencia de que esto lo necesito, esto es para mí, entonces sí estudio y busco ayuda y si es muy dificultoso, como una global, ahí sí estudio”</p> <p>Durante: “Mientras la evaluación muevo las piernas o las manos, como intentando que la mente no se concentre en el miedo a la evaluación si no que estar más relajado para presentarla mejor. Mientras la hago estoy enfocado en la evaluación, de tratar de hacer... y si me encuentro un punto que no sé, pues me da rabia. Si me dejo guiar por la rabia, pues la dejo de hacer, entonces intento calmarme y si me calmo la hago y si no, la lleno a la loca. Me pasa frecuente porque como le digo, soy muy vago y solo busco para pasar, entonces no puedo aspirar a una buena nota y como no tengo bien en la mente los temas, pues no</p>	<p>Respuesta cognitiva: No puedo aspirar a una buena nota.</p> <p>Soy muy vago y solo busco para pasar, entonces no puedo aspirar a una buena nota.</p> <p>Respuesta conductual: Mover piernas y manos.</p> <p>Muevo las piernas o las manos, como intentando que la mente no se concentre en el miedo a la evaluación si no que estar más relajado para presentarla mejor.</p>	<p>De acuerdo a las unidades de análisis identificadas, en lo referido tanto por los estudiantes de la institución pública, como de la privada, se logran observar respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, de donde se obtienen los siguientes análisis.</p> <p>Entre las respuestas conductuales referidas, se encuentran: Mover manos; mover piernas; frotar dedos; mirar alrededor y moverse con frecuencia. Entre las cuales, “mover piernas” suelen mencionarse con más frecuencia. Sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre los participantes de la institución pública y la privada, puesto que las respuestas conductuales se mencionan en igual medida y varían entre todos</p>
----	---------	--	---	---

		puedo reaccionar bien y la entrego.”	ellos.
		Después: “Me acuesto y ya, no me gusta hablar de si quedaron bien o quedaron mal, igual dependiendo de lo que haya hecho, yo sé.”	Por otra parte, se resaltan algunas respuestas direccionadas al afrontamiento, como lo es rectificar las respuestas de la evaluación y algunas encaminadas a tomar acciones evasivas a la situación de ansiedad, como lo es: Hablar con las amigas, hacer copia y acostarse en el pupitre.
P2	Pública	<p>Antes: “Juego con el lapicero, mientras espero, ya lo que estudié, pues con eso.”</p> <p>Durante: “Me concentro mucho en la evaluación, aunque a veces empiezo a tocarme la yema de los dedos para relajarme. Hago las preguntas en orden y si veo que alguna no entiendo, me las salto, algunas las dejo en blanco.”</p> <p>Después: “Me siento a pensar en la evaluación y me pongo a revisar el cuaderno.”</p>	<p>Respuesta cognitiva: Pensar en la evaluación.</p> <p>Me siento a pensar en la evaluación.</p> <p>Respuesta conductual: Frotar dedos.</p> <p>Me concentro mucho en la evaluación, aunque a veces empiezo a tocarme la yema de los dedos para relajarme.</p>
P3	Pública	<p>Antes: “Si no me da pereza me pongo a estudiar, pues me pongo a estudiar porque sé que debo mejorar, pero depende del estado de ánimo que tenga para hacer lo que tengo que</p>	<p>Respuesta conductual: Mirar alrededor, mover piernas.</p> <p>Para relajarme, miro alrededor... también me la paso moviendo las</p>

		hacer.”	piernas.
		Durante: “Respondo lo que me sé, trato de responder rápido para salir de eso, responder lo que entiendo y para relajarme, miro alrededor... también me la paso moviendo las piernas.”	
		Después: “Me acuesto en el pupitre”	

P4	Pública	Antes: “Siempre lo primero que hago es orar, siempre dios mío que me vaya bien señor ilumíname que me abra la mente, que no se me olvide nada, que salga todo lo que estudié y si no estudio pues igual lo digo.”	Respuesta cognitiva: No olvidar nada, que salga lo que estudié. Que no se me olvide nada, que salga todo lo que estudié.
		Durante: “lo que hago es que me muevo, me dan nervios no me puedo quedar quieta.”	Respuesta conductual: Me muevo. Lo que hago es que me muevo, me dan nervios no me puedo quedar quieta.
		Después: “me levanto y pregunto que era para ver en qué me fue mal.”	

P5	Privada	Antes: “trato de estudiar lo último, lo que alcanzara, por ejemplo, yo no tengo la	Respuesta conductual: Mover manos por temblor; rectificar que lo que hizo
----	---------	--	---

evaluación y estoy con el cuaderno allá está bien.

tratando de repasar lo último, y como siento temblor en las manos, las guardo, o empiezo a moverlas bajo el pupitre.”

Como siento temblor en las manos, las guardo, o empiezo a moverlas bajo el pupitre.

Durante: “Me quedo leyendo las preguntas y como me quedo, entonces trato de responder rápido, lo que crea, tratar de no dejar en blanco.”

Por lo general, rectifico, miro el cuaderno a ver si lo que hice estaba bien, si... rectifico y vuelvo a rectificar en el cuaderno.

Después: “Por lo general, rectifico, miro el cuaderno a ver si lo que hice estaba bien, si... rectifico y vuelvo a rectificar en el cuaderno.”

P6

Privada

Antes: “Espero que me entreguen la prueba, no me gusta seguir estudiando porque me siento como agitado, o sea me da ese temblor en las manos.”

Respuesta psicofisiológica: Temblor.

Me siento como agitado, o sea me da ese temblor en las manos.

Durante: “Si están preguntas que me sé, trato de responderlas lo más rápido posible antes de que se me quite la idea de la cabeza y si no tengo muy claro que responder, estoy como

Respuesta conductual: Mover pies, acostarse en el pupitre, morder lápiz.

Estoy como zapateando o me acuesto sobre el pupitre, me pongo a morder el

zapateando o me acuesto sobre el pupitre, me pongo a morder el lápiz, me quedo ahí pensando a ver si se me viene la idea de lo que estudié ayer o cosas así.”

Después: “Lo que fue, fue... no reviso las preguntas, ni nada, normalmente no quiero saber nada cuando las entrego, me pongo en el teléfono a escuchar música o a hablar con alguien, pero de otro tema.”

P7

Privada

Antes: “No llego a estudiar, no, ya lo que estudié, estudié, lo que sé, sé, ya no puedo... si no, me confundiría más, llegar a estudiar a las 6 de la mañana rápido, o... no, ya lo que estudié, pues lo que estudié el día anterior es lo que preparé.”

Durante: “No soy capaz de concentrarme, para distraerme como que empiezo a hablar con mis amigas, pero igual me empiezo a mover y a veces pido permiso para ir al baño.”

Respuesta conductual: Moverse; hablar con las amigas; rectificar respuestas.

No soy capaz de concentrarme, para distraerme como que empiezo a hablar con mis amigas, pero igual me empiezo a mover.

Rectifico las respuestas o les pregunto a mis compañeros cómo era tal punto.

		Después: “Rectifico las respuestas o les pregunto a mis compañeros cómo era tal punto.”	
P8	Privada	<p>Antes: “Tratar de repasar lo que tengo en el cuaderno, y decirle a mi amiga como que esté pendiente, sí... de que la mire.”</p> <p>Durante: “Yo trato de hacer mi evaluación sola y dejo los puntos que ya no entiendo para cómo hacerlos, y pues miro a los lados y le pregunto a mi amiga.”</p> <p>Después: “Pues como preguntarles a mis amigas qué pusieron en tal pregunta, comparar respuestas.”</p>	<p>Respuesta conductual: Hacer copia.</p> <p>Yo trato de hacer mi evaluación sola y dejo los puntos que ya no entiendo para cómo hacerlos, y pues miro a los lados y le pregunto a mi amiga.</p>

Tabla 1 Matriz: Entrevista Semiestructurada.

Matriz: Observación No Participante.

Ansiedad ante la evaluación social

Es definido por García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez, E. (2011), como el temor que experimenta el estudiante ante la expectativa de ser juzgado de forma negativa por los demás, en situaciones escolares, como salir al tablero, leer en voz alta frente a la clase, o hacer preguntas al profesor durante la clase.

Turner, Beidel y Townsley en 1992 (citados por Lago, N; 2015), establecen que entre las situaciones más temidas por fóbicos sociales, se encuentran, en primera instancia, hablar en público; en segundo lugar, participar en encuentros o charlas informales; posteriormente, iniciar o mantener conversaciones con personas desconocidas; seguido de, enfrentar situaciones que demandan asertividad; y por último, hablar con figuras de autoridad.

Hope y Heimberg en 1993 (citados por Lago, N.; 2015), postulan una jerarquía de áreas temidas, las cuales se organizan en charla o interacción formal, charla o interacción informal, y aserción y observación de la conducta; de esta manera, defienden que si una es temida, muy probablemente lo serán las que le preceden.

Participantes	Institución	Observación	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	Se observa que el estudiante presenta sudoración, se le dificulta mantener la mirada	Respuesta conductual: Evade mirada, empuña y esconde manos, se tapa la	La observación en esta categoría se llevó a cabo asistiendo a las

		<p>hacia los espectadores, se apoya constantemente en el tablero o mesas que tenga cerca, empuñando y en ocasiones, ocultando sus manos, además de que suele ponerlas en sus ojos y boca frecuentemente.</p>	<p>boca y los ojos. Respuesta psicofisiológica: Sudoración.</p>	<p>exposiciones programadas por los docentes en las materias de biología para los estudiantes de la institución privada, y sociales para los participantes de la institución pública. Esto con el fin de corroborar algunas respuestas conductuales de ansiedad, mencionadas en las anteriores técnicas de recolección de datos.</p>
P2	Pública	<p>Se observan dificultades para conectar ideas, mantener la mirada en los espectadores, oculta constantemente las manos y en ocasiones las mueve de forma exagerada. Así mismo, muestra conductas evasivas en cuanto a hablar en público, ya que un docente le propone que mencione unas palabras frente a los estudiantes del colegio, negándose a esto y evadiendo la situación.</p>	<p>Respuesta conductual: Habla con voz temblorosa, evade mirada, oculta las manos y movimientos exagerados.</p>	<p>Así, de acuerdo a las unidades de análisis identificadas, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Evadir mirada; empuñar y esconder manos; tapar boca y ojos; hablar con voz temblorosa; mantener brazos cruzados; olvidar palabras; morder uñas; frotar y tronar dedos; hablar rápido; cerrar ojos; mover piernas; y mantener manos en el cuello.</p>
P3	Pública	<p>Se observan dificultades para conectar ideas, la estudiante cierra o se tapa los ojos constantemente, tratando de recordar palabras. Así mismo, se le complica mantener la mirada en los espectadores y se mueve con frecuencia tratando de evadir esto. Por otro lado, mantiene</p>	<p>Respuesta conductual: Olvida palabras, cierra y tapa los ojos, evade mirada, esconde manos y mantiene brazos cruzados.</p>	<p>De esta manera, se corroboran algunas</p>

		los brazos cruzados y en las ocasiones que los suelta esconde sus manos en los bolsillos.		respuestas de ansiedad referidas anteriormente, y aunque no se observan diferencias significativas entre los
P4	Pública	Se observa que la estudiante mueve constantemente sus piernas, mantiene los brazos cruzados y presenta dificultades para mantener la mirada en los espectadores y conectar ideas.	Respuesta conductual: Mueve piernas, cruza brazos, evade miradas y olvida palabras.	estudiantes de la institución privada y la pública, se pueden observar conductas de afrontamiento por parte de los estudiantes de la institución privada, como lo es “salir a exponer con apuntes”, lo cual no era permitido, y además se resalta que en comparación con los demás compañeros, los participantes fueron los únicos que utilizaron apuntes a la hora de exponer.
P5	Privada	Se observa que antes de iniciar la exposición, el estudiante continúa preparándose, leyendo apuntes, además de tronar sus dedos con frecuencia. Así mismo, al momento de exponer suele mantener sus manos en los bolsillos y deja las hojas con apuntes cerca, en varias ocasiones olvida palabras y se acerca a las hojas para leer. Por otra parte, al terminar de exponer, se frota las manos constantemente.	Respuesta conductual: Frota y truena dedos, esconde manos, y olvida palabras.	Por otro lado, se pueden observar conductas evasivas a la situación de ansiedad, como con los participantes 7 y 2.
P6	Privada	Se observa que al momento de exponer sale con hojas de apuntes, las cuales lee la mayoría del tiempo. Por otro lado, suele hablar muy	Respuesta conductual: Evade mirada, habla muy rápido.	

rápido después de que lee los apuntes y además mantiene la mirada en el suelo constantemente.

P7	Privada	Se observa que antes de la exposición busca acortar el tiempo de ésta o aplazarla, hablando con el profesor. Al iniciar, se muestra nerviosa, cerrando constantemente los ojos, moviendo las piernas y pasando sus manos por el cuello, además de llegar a olvidar palabras, por lo que lee apuntes. Por otro lado, al finalizar continúa pasando sus manos en el cuello, mordiendo uñas y cruzando brazos, además de mover las piernas con frecuencia.	Respuesta conductual: Mueve piernas, cierra los ojos, mantiene manos en el cuello, olvida palabras, muerde uñas y cruza brazos.
----	---------	---	---

P8	Privada	Se observa que la estudiante se muestra agitada antes de la exposición, moviendo la pierna con frecuencia y comienza a practicar tanto lo que le corresponde exponer, como su expresión corporal. Así, al iniciar su intervención, se muestra nerviosa, haciendo pausas largas y llegando a olvidar palabras, por lo que saca	Respuesta conductual: Mueve piernas y olvida palabras.
----	---------	---	--

apuntes que tenía a la mano.

Ansiedad ante la evaluación escolar

Es definida por García, et. al. (2011), como aquella que se presenta ante situaciones que ponen a prueba las aptitudes y conocimientos del estudiante.

Spielberger & Vagg (1987; 1995; citados por Rosário, P.; Núñez, J.; Salgado, A.; González, J.; Valle, A.; Joly, C. & Bernardo, A.; 2008), proponen el modelo transaccional, el cual analiza el fenómeno de la ansiedad ante los exámenes, estableciéndolo como una situación específica de rasgo de personalidad en el que las situaciones de evaluación escolar provocan estados afectivos y cogniciones irrelevantes para la tarea, que funcionan como mediadores.

Cassidy en 2002 (citado por Rosário, P.; et. al.; 2008), establece que cuando hay niveles superiores en el componente cognitivo de la ansiedad, los resultados de los exámenes tenderán a ser más bajos.

Participantes	Institución	Observación	Unidad de análisis	Análisis general
P1 (M)	Pública	Se puede observar que el estudiante mantiene respuestas evasivas frente a algunas preguntas de la evaluación, mantiene la mirada en la hoja y frecuentemente, mueve las piernas y mantiene las manos en su rostro en señal de preocupación. Al terminar el tiempo, responde	Respuesta conductual: Evade preguntas, mueve piernas.	La observación en esta categoría se realizó durante una evaluación final de química, para los estudiantes de la institución privada, y una evaluación final de matemáticas para los

		rápidamente algunas preguntas.		estudiantes de la institución pública.
P2 (M)	Pública	Se observa que el estudiante suele mantener las piernas en movimiento, de la misma forma que sus manos, mostrándose agitado. Termina rápido la evaluación, pero faltando poco tiempo antes de entregarla, vuelve a revisar y hace correcciones.	Respuesta conductual: Mueve piernas y manos.	Así, de acuerdo a las unidades de análisis identificadas, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Mover manos y/o piernas; morder uñas; corregir constantemente; empuñar manos; y realizar expresiones de preocupación.
P3 (F)	Pública	Se observa que la estudiante mueve frecuentemente las piernas, además de que suele distraerse mirando alrededor después de realizar expresiones faciales en señal de que no entiende algunas preguntas.	Respuesta conductual: Mueve las piernas, se distrae.	Así, se logró observar en los estudiantes de la institución privada mostraron más respuestas conductuales de ansiedad en comparación con los demás participantes. Sin embargo, se resaltan también conductas de afrontamiento evasivas, como lo es empezar a distraerse, puesto que una vez los estudiantes se muestran bloqueados, empiezan a evadir las preguntas y posteriormente, a distraerse, lo cual les genera problemas
P4 (F)	Pública	Se puede observar que estudia los apuntes hasta el momento en que se le entregue la prueba. Mientras la realiza, se muestra insegura, corrigiendo constantemente lo que escribe, además de morder las uñas con frecuencia.	Respuesta conductual: Muerde uñas, corrige constantemente las respuestas.	

P5 (M)	Privada	Se observa que el estudiante se muestra inseguro, manifestando preocupación durante la prueba. Por otro lado, mueve constantemente las piernas, se estira y aprieta las manos bajo el pupitre con frecuencia, mostrándose tenso.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación, mueve piernas, aprieta manos.	ya que termina el tiempo de ejecución de la evaluación y empiezan a responder rápido, sin tener el tiempo suficiente para analizar las preguntas de la prueba. Estas conductas de afrontamiento fueron evidenciadas tanto en participantes de la institución pública, como de la privada.
P6 (M)	Privada	Se pueden observar señales de preocupación en el estudiante, realizando ademanes para calmarse, así mismo, se muestra agitado, no logra concentrarse, mira a los lados, mueve las piernas, muerde sus uñas y se acomoda constantemente en el asiento.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación, mueve piernas, mira a los lados, se muestra agitado y muerde uñas.	
P7 (F)	Privada	Se puede observar que al inicio de la prueba, se realizan ademanes en señal de que intenta recordar lo necesario para responder en la evaluación, pero más adelante al no poder recordar, empieza a morder sus uñas, y posteriormente, se distrae mirando alrededor y moviéndose constantemente.	Respuesta conductual: Se mueve con frecuencia, muerde uñas, se distrae.	

P8 (F)	Privada	Se observan señales de preocupación, mientras trata de recordar información, posteriormente, se acuesta sobre el pupitre sin haber terminado y comparte con la compañera de al lado, información sobre la prueba.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación.
--------	---------	---	--

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar

Es definido por Orgilés, Espada, Méndez y García-Fernández (2009), como aquellos miedos específicamente relacionados al contexto escolar, dentro de los que se incluyen situaciones relacionadas al fracaso como ser suspendido, y de castigo, como ser enviado a la oficina del director.

Jadue, G. (2001) expone algunos fenómenos que pueden encontrarse directamente relacionados a este tipo de ansiedad escolar, como la indefensión y la desesperanza aprendida, que al ser experimentados, los estudiantes pueden tender a ver sus propias dificultades como fracasos indicativos insuperables de sus escasas habilidades.

Participantes	Institución	Observación	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	Se puede observar que el estudiante limpia constantemente sus manos de la sudoración, antes de que le sean entregados sus resultados.	Respuesta Sudoración.	psicofisiológica: La observación en esta categoría se llevó a cabo durante la entrega de notas en la materia de biología para los

P2	Pública	Se observa que el estudiante mueve constantemente las piernas y frota sus manos, antes de que le sean entregados sus resultados.	Respuesta conductual: Mueve piernas y frota manos.	estudiantes de la institución privada, y la materia de sociales para los estudiantes de la pública. Así, de acuerdo a las unidades de análisis identificadas, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Mover y frotar manos; realizar expresiones de preocupación; tronar dedos; sonreír nerviosamente; mantener manos en el cuello y cruzar brazos. Así, la respuesta que se presentaba con mayor frecuencia entre todos los participantes, era la relacionada con “mover piernas”, siendo manifestada en mayor medida en estudiantes de la institución pública. Por otra parte, no se observan otras diferencias significativas entre los participantes, puesto que las respuestas conductuales
P3	Pública	Se observan comportamiento como frotar las manos y mover constantemente las piernas.	Respuesta conductual: Mueve piernas y frota manos.	
P4	Pública	Se observan señales de preocupación tanto en las expresiones faciales, como en los ademanes que realiza. Por otro lado, mueve constantemente las piernas.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación, mueve piernas.	
P5	Privada	Se observa que el estudiante se mantiene de brazos cruzados, muestra expresiones de preocupación y en ocasiones se estira y frota sus manos.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación, cruza brazos y frota manos.	
P6	Privada	Se observa que el estudiante sonríe nerviosamente cuando le son entregados los resultados.	Respuesta conductual: Sonríe nerviosamente.	

P7	Privada	Se observa que la estudiante mantiene las manos en su cuello y expresiones faciales de preocupación. Por otro lado, mueve constantemente las piernas.	Respuesta conductual: Mueve piernas, expresiones de preocupación y mantiene manos en el cuello.	varían entre todos ellos.
P8	Privada	Se observan conductas como tronar los dedos, mover las piernas y se mueve constantemente en el asiento. De igual forma, realiza ademanes en señal de que debe relajarse.	Respuesta conductual: Expresiones de preocupación, mueve piernas y truena dedos.	

Tabla 2 Matriz: Observación No Participante.

Matriz: Grupo Focal.

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar

Briones & Tabernero en 2005 (citado por Lago, N.; 2015), establecen que la ansiedad es un estado emocional negativo que genera bajas expectativas de éxito, de esta manera afectaría la autoeficacia, y ésta a su vez, repercute en el rendimiento académico del estudiante, puesto que como afirma Carbonero en 1999 (citado por Lago, N.; 2015), los sujetos desestiman sus destrezas mediante pensamientos y sentimientos negativos que afectan su proceso cognoscitivo.

De la misma forma, autores como Haeussler & Milicic en 1995 (citados por Jadue, G.; 2001), exponen que los estudiantes con autoestima positiva, altas

expectativas y motivación intrínseca para el aprendizaje, obtienen unos mejores logros que aquellos que por el contrario, presentan baja autoestima, expectativas bajas y una motivación extrínseca para aprender.

Ambrosio, M. (2014), establece que dicho problema podría ser la causa del fracaso escolar, puesto que los estudiantes fracasan debido a la ansiedad que presentan y a su vez, su bajo rendimiento les genera ansiedad.

¿Cree que el miedo a perder una materia le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Pues, en lo personal a mí la ansiedad me causa muy duro, ya que estar en la mente repasando que debo sacar una nota buena, y más si es una materia que se me dificulta, entonces por más que estudie, a la hora de presentar la evaluación, la ansiedad muchas veces me borra todo lo que ya estudié y pues quedo en blanco.”	La ansiedad me borra todo. “Estar en la mente repasando que debo sacar una nota buena, y más si es una materia que se me dificulta, entonces por más que estudie, a la hora de presentar la evaluación, la ansiedad muchas veces me borra todo.”	A partir de las unidades de análisis identificadas, en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, se puede observar que la predisposición o bien, miedo a fracasar en alguna materia, les ha afectado en el rendimiento académico, debido a que los estudiantes se presionan constantemente con el fin de cumplir con las exigencias de la materia, sin
P2	Pública	“Pues, yo pienso que eso afecta negativamente porque uno siempre espera como que le vaya	Uno piensa que no es capaz. “Uno se puede esforzar mucho	

		bien y no siempre lo logra porque uno se puede esforzar mucho estudiando, pero mas sin embargo, a veces uno piensa que no es capaz y puede que los resultados no sean los esperados.”	estudiando, pero mas sin embargo, a veces uno piensa que no es capaz y puede que los resultados no sean los esperados.”	embargo, dicha presión juega en su contra, ya que, como lo mencionan los participantes 4 y 8, la presión y el miedo, son aspectos que se adhieren a las tareas que ya están ejecutando, afectándolas negativamente.
P3	Pública	“Pues sí, afecta negativamente, ya que pues, uno da todo de uno, pero si es difícil, o uno siente que no puede y tal vez los resultados no son los esperados, como lo dijo el compañero, así intente, uno se desanima.”	Uno siente que no puede. “Uno da todo de uno, pero si es difícil, o uno siente que no puede y tal vez los resultados no son los esperados.”	Por otra parte, se presentan con frecuencia, respuestas cognitivas de ansiedad, relacionadas con el bloqueo y el pensar que no se podrá cumplir con las exigencias de la materia, lo cual predispone al estudiante a obtener malos resultados. Así mismo, se puede identificar que dichos pensamientos intrusivos, se deben a fallas en los hábitos de estudio por parte de los estudiantes, ya que no logran organizar adecuadamente la información obtenida para la ejecución de tareas propias de la materia.
P4	Pública	“Bueno también pienso que pues, es negativo porque como dijo la compañera sí, uno se bloquea, en lo personal me pasa mucho que pues estudio y llega el momento de la previa y quedo totalmente en blanco. Pues también de que quiero como sacar 10 y eso; entonces es como una presión que se tiene de que se tienen que hacer las cosas súper bien pero pues de tanta presión, de tanto darse uno látigo pues salen las cosas al contrario.”	Uno se bloquea. Es como una presión. “Uno se bloquea, en lo personal me pasa mucho que pues estudio y llega el momento de la previa y quedo totalmente en blanco.” “Es como una presión que se tiene de que se tienen que hacer las cosas súper bien pero pues de tanta presión, de	Dicho lo anterior, no se hallaron

			tanto darse uno látigo pues salen las cosas al contrario.”	diferencias significativas entre los participantes de la institución pública y los de la privada, sino por el contrario, se encontraron semejanzas en las respuestas referidas.
P5	Privada	“Pues, yo pienso que la ansiedad también se puede representar en ciertos momentos como algo negativo de una persona, porque es como un obstáculo que lo puede llegar a uno pues, a bloquear o en diferentes circunstancias que uno pues, se ve como que se encuentra en peligro así no lo esté. Entonces, eso es.”	Lo puede llegar a uno a bloquear. “Es como un obstáculo que lo puede llegar a uno pues, a bloquear o en diferentes circunstancias que uno pues, se ve como que se encuentra en peligro así no lo esté.”	
P6	Privada	“Bueno yo realmente creo que la ansiedad afecta, pues negativamente porque de pronto pues, uno se enfoca mucho en una cosa o se frustra porque digamos hay una evaluación y uno no ha estudiado bien o algo, entonces uno está inseguro al momento de presentarla y de pronto puede generar un impacto negativo en uno.”	Uno está inseguro. “Uno se enfoca mucho en una cosa o se frustra porque digamos hay una evaluación y uno no ha estudiado bien o algo, entonces uno está inseguro al momento de presentarla y de pronto puede generar un impacto negativo.”	
P7	Privada	“Pues, yo pienso que pues, la ansiedad es como algo negativo porque al menos como dijeron	Hay cosas que fallan y lo bloquean. “Uno se pone nervioso y puede que	

mis compañeros, a la hora de presentar una evaluación o algo, uno se pone nervioso y puede que uno haya estudiado súper bien pero hay cosas a veces que fallan y no sé, como que lo bloquean o algo así.”

P8

Privada

“Pues yo pienso que, como todos lo han dicho, la ansiedad y el hecho de no saber si uno rinde en una materia, y más si es de dificultad, es una cuestión que se adhiere más a lo que uno ya está haciendo, que de por sí es difícil, es algo que se le dificulta muchísimo más, o sea es un obstáculo y así uno haya estudiado hay veces que si uno cree que la materia no le entra, o sea uno se bloquea y ya.”

Es una cuestión que se adhiere a lo que uno ya está haciendo.

“La ansiedad y el hecho de no saber si uno rinde en una materia, y más si es de dificultad, es una cuestión que se adhiere más a lo que uno ya está haciendo, que de por sí es difícil, es algo que se le dificulta muchísimo más, o sea es un obstáculo y así uno haya estudiado hay veces que si uno cree que la materia no le entra, o sea uno se bloquea.”

Ansiedad ante la evaluación social

En los trabajos realizados por Inglés en 2009 (citado por Lago, N.; 2015), se expone que los adolescentes que presentan altos niveles de ansiedad social

son caracterizados por presentar un deterioro en su rendimiento académico.

Por otra parte, en los estudios de Francis & Radka en 1995 (citados por Orgilés, M.; Johnson, B.; Huedo-Medina, T. & Espada, J.; 2012), se ha demostrado que los estudiantes que presentan ansiedad social, tienen menos participación en clase, además de que facilita el abandono escolar y un bajo rendimiento académico.

¿El miedo a dirigirse al público o hacia algún profesor le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Sí, porque uno piensa tanto en si lo hace bien, o a veces se olvida de las cosas, claro que todo depende de la situación, pues, de con quién sea, porque si no me afecta, si son con compañeros entonces no me importa, y pues si es con un profesor, porque el profesor es como la autoridad, entonces tengo que hacerlo bien y me preocupa, pues mientras sea académico, mientras hayan notas de por medio.”	Mientras hayan notas de por medio. “Todo depende de la situación, pues, de con quién sea, porque si no me afecta, si son con compañeros entonces no me importa, y pues si es con un profesor, porque el profesor es como la autoridad, entonces tengo que hacerlo bien y me preocupa, pues mientras sea académico, mientras hayan notas de por medio.”	De acuerdo a las unidades de análisis identificadas, en lo referido tanto por los participantes de la institución pública, como de la privada, se puede observar que la ansiedad que puede sentir el estudiante a hablar en público o dirigirse a un profesor, le puede afectar académicamente, a la hora de ser evaluado principalmente en exposiciones, debido a que se presentan respuestas de ansiedad

P2	Pública	<p>“Pues en mi caso, me dan nervios y pensar que la estoy embarrando, por eso, pues me siento inseguro y eso, yo digo que me hace fallar a veces en eso, cuando tengo que exponer o algo.”</p>	<p>Pensar que la estoy embarrando.</p> <p>“Pensar que la estoy embarrando, por eso, pues me siento inseguro y eso, yo digo que me hace fallar a veces en eso, cuando tengo que exponer o algo.”</p>	<p>cognitiva como bloqueos o el hecho de pensar lo está haciendo mal, y de igual forma, como refiere el participante 5, llegar a preocuparse tanto en hablar bien, lo llega a hacer olvidar la información que está exponiendo.</p>
P3	Pública	<p>“Pues a mí me da mucha pena, pues no me gusta y bueno, ya si me toca, me toca, cuando es exposición y eso, pero sí me afecta... pues académicamente me afecta porque, por lo mismo, por la pena, no me gusta tanto ser participativa y a las personas que sí les gusta eso, o pues que sí, que sí lo hacen, les va mejor.”</p>	<p>Por la pena, a las personas que participan, les va mejor.</p> <p>“Me afecta porque, por lo mismo, por la pena, no me gusta tanto ser participativa y a las personas que sí les gusta eso, o pues que sí, que sí lo hacen, les va mejor.”</p>	<p>Así mismo, sentir ansiedad ante estas situaciones puede afectar en la medida que el estudiante se preocupe más por evadir o terminar con la situación que le genera ansiedad, sin preocuparse por realizar bien sus acciones, como es en este caso, exponer.</p>
P4	Pública	<p>“Yo pues, eh... a veces, me pierdo, sí... entonces yo trato de vocalizar bien, porque me digo: Oiga, estoy diciendo mal esto o que me tengo que acordar de esto y no sé, entonces cuando me pierdo, pues me dan muchos nervios y eso pues... sé que hablo bien, pero a</p>	<p>A veces no me salen las palabras.</p> <p>“Sé que hablo bien, pero a veces no me salen las palabras, se me olvidan por los nervios y entonces por eso afecta.”</p>	<p>Por otra parte, se realiza una actividad con el fin de observar las respuestas conductuales que pueden afectar al estudiante, proporcionando a cada participante cuatro imágenes de las cuales debía armar una pequeña historia u opinión. Así, se observó que en los estudiantes de la institución</p>

		veces no me salen las palabras, se me olvidan por los nervios y entonces por eso afecta.”		privada se llegaban a presentar mayores respuestas de ansiedad como tener bloqueos, cerrar los ojos y hablar rápido, en comparación con los estudiantes de la institución pública, en los que se presentaron conductas como cruzar brazos y evadir mirada, pero en menor medida.
P5	Privada	“Pues me dan nervios, claro, porque es una nota, si no, pues normal, pero entonces pienso en que me salga bien, en que hable bien y me trato de mostrar bien... tranquilo, si me afecta es porque se me llega a olvidar algo, porque a veces como que de tanto concentrarme en hablar bien, pues no me acuerdo de lo que seguía.”	<p>Se me olvida algo de tanto concentrarme en hablar bien.</p> <p>“Si me afecta es porque se me llega a olvidar algo, porque a veces como que de tanto concentrarme en hablar bien, pues no me acuerdo de lo que seguía.”</p>	De acuerdo a lo anterior, se puede concluir que la ansiedad que la mayoría de los estudiantes de la institución pública pueden llegar a sentir a la hora de hablar en público, se puede relacionar más con una evaluación académica que social, como lo refiere el participante 1. Mientras que en los estudiantes de la institución privada, se llegan a mantener las respuestas de ansiedad, aun cuando no les afecte académicamente.
P6	Privada	“Eh... yo, pues a mí, se me nubla, cuando estoy en el momento, entonces empiezo como a hablar muy rápido, porque quiero salir de eso, y no sé, a veces fallo en eso, y porque como quiero salir de eso ya, no me pienso, pues no estoy tan pendiente en cómo lo hago, sino en salir de eso.”	<p>Se me nubla, empiezo a hablar muy rápido.</p> <p>“Se me nubla, cuando estoy en el momento, entonces empiezo como a hablar muy rápido, porque quiero salir de eso, y no sé, a veces fallo en eso, y porque como quiero salir de eso ya, no me pienso, pues no estoy tan pendiente en cómo lo hago.”</p>	

P7	Privada	<p>“Ehm... pues, sí, porque pues me da mucha ansiedad, pues se me acelera el corazón, me muevo mucho, pero ya cuando lo estoy haciendo empiezo a relajarme, pero igual como no saber, pues si tal vez lo hago mal, y entonces cuando termino es mejor, porque ya no tengo que hacerlo de nuevo y eso me relaja más.”</p>	<p>Me da mucha ansiedad.</p> <p>“Me da mucha ansiedad, pues se me acelera el corazón, me muevo mucho, pero ya cuando lo estoy haciendo empiezo a relajarme, pero igual como no saber, pues si tal vez lo hago mal.”</p>
P8	Privada	<p>“Bueno, yo soy súper nerviosa, y a veces pues sólo digo lo que tengo que decir así se me olviden algunas cosas que luego me acuerdo que no dije cuando ya salí, pero es porque me da eso, entonces claro, afecta en exposiciones porque si no dije algo importante.”</p>	<p>Sólo digo lo que tengo que decir así se me olviden las cosas.</p> <p>“Soy súper nerviosa, y a veces pues sólo digo lo que tengo que decir así se me olviden algunas cosas que luego me acuerdo que no dije cuando ya salí, pero es porque me da eso, entonces claro, afecta en exposiciones porque si no dije algo importante.”</p>

Para Ambrosio, M. (2014), problemas como el bullying, afecta el rendimiento académico de los estudiantes, debido a la frustración y adversidad que este fenómeno genera. Las investigaciones demuestran que causa graves consecuencias psicológicas y sociales en las víctimas como miedo y estados de ansiedad, lo que dificulta la integración en el ambiente escolar y el desarrollo normal del aprendizaje, de manera que como consecuencia el estudiante puede bajar su rendimiento académico y tender a aislarse.

¿El miedo a ser agredido física o psicológicamente por sus compañeros o algún profesor, le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Pues siempre uno tendrá críticas, pero es como uno lo toma, a mí la verdad, no me importa, o sea... yo tengo un dicho, yo digo que a mí ellos no me dan de comer, entonces no importa el trato que me den.”	A mí la verdad, no me importa. “Pues siempre uno tendrá críticas, pero es como uno lo toma, a mí la verdad, no me importa.”	Para recolectar la información en esta categoría, se inició con un cine-foro, donde se evidenciaban casos de acoso escolar, con el fin de que los estudiantes observaran si se identificaban con el rol de víctima en esos casos, y posteriormente, se realiza la pregunta para conocer la postura de cada uno frente a esto. Así, partiendo de las unidades de análisis identificadas, en lo referido
P2	Pública	“Pues me da igual, porque la verdad, esas personas no me afectan, debido a que no son como personas importantes, y como no son personas importantes para mí, ni me va, ni me viene, y la verdad no, siempre van a haber personas que molestan y critican, pero no me	Me da igual. “Pues me da igual, porque la verdad, esas personas no me afectan, debido a que no son como personas importantes.”	

		afectan.”		tanto por los participantes de la institución pública, como de la privada,
P3	Pública	<p>“Pues a mí sí me afecta lo que me dicen los demás, pero igualmente yo sigo el camino y empiezo a llorar, a veces, porque soy muy llorona. Me pongo nerviosa frente a las personas, o sea... ya no me comporto de la forma que soy. Si estoy en clase, en exposiciones, me afecta porque igual son mis compañeros y a uno le llegan los murmullos que se escuchan por ahí, entonces a uno le llegan y se siente mal.”</p>	<p>Ya no me comporto de la forma que soy.</p> <p>“Me pongo nerviosa frente a las personas, o sea... ya no me comporto de la forma que soy. Si estoy en clase, en exposiciones, me afecta porque igual son mis compañeros y a uno le llegan los murmullos que se escuchan por ahí, entonces a uno le llegan y se siente mal.”</p>	<p>se puede observar que la ansiedad a ser agredido física o psicológicamente, puede afectar en el rendimiento académico del estudiante, debido a que afecta otros factores como el autoestima, volviendo a la persona más introvertida y llevándola a tener más fallos a la hora de ejecutar tareas en las que deba comunicarse con las demás personas, como en exposiciones, como lo es referido por los participante 3, 6, 7 y 8.</p>
P4	Pública	<p>“Pues uno siempre ve que pasa eso, como en exposiciones y cosas así, comentarios que hacen los compañeros y claro, a uno le da risa y lo que uno hace es reírse, pero ya en lo personal no lo hago porque me pongo en el lugar de la persona y a mí tampoco me gusta que me hagan eso, y a mí me afecta, en mi vida escolar también, claro, porque me dicen: esto</p>	<p>A veces sí me pongo mal.</p> <p>“A mí me afecta, en mi vida escolar también, claro, porque me dicen: esto no me gusta de usted y bueno, a veces sí me pongo mal, me pongo a llorar.”</p>	<p>Por otra parte, se puede evidenciar que los estudiantes de la institución privada, refieren tener problemas académicos debido a esta categoría de ansiedad, en mayor medida, a comparación de los participantes de la institución pública, donde la mitad</p>

		no me gusta de usted y bueno, a veces sí me pongo mal, me pongo a llorar.”	refirió no sentir que estas situaciones les afecten.
P5	Privada	Frente a cualquier cosa que me pase, pues al principio, pues me llegó a pasar en una ocasión, pero no me dejé afectar ni nada de eso por eso, y la verdad yo, pues no siento que me afectaría mucho, me da igual. Y pues si fuera criticado, la verdad yo empezaría a pensar en porqué dicen eso, tal cosa, y pues ahí uno respira y ya pasan las cosas.	<p>No siento que me afectaría mucho.</p> <p>“Pues no siento que me afectaría mucho, me da igual. Y pues si fuera criticado, la verdad yo empezaría a pensar en porqué dicen eso, tal cosa, y pues ahí uno respira y ya pasan las cosas.”</p>
P6	Privada	“Bueno pues, a diferencia de mi compañero, en mi caso, yo antes era más de los que criticaban, a los que criticaban, de la parte afectada y pues por decirlo de alguna manera, yo antes era un poquito más extrovertido que ahora, eh... hablaba con más fluidez, pero de pronto tuve como una decadencia, se podría decir, en la que, pues... ehmm, fueron creciendo las inseguridades, que afecta el autoestima de la persona, entonces de pronto va afectando y no	<p>Afecta el autoestima.</p> <p>“Yo antes era un poquito más extrovertido que ahora, eh... hablaba con más fluidez, pero de pronto tuve como una decadencia, se podría decir, en la que, pues... ehmm, fueron creciendo las inseguridades, que afecta el autoestima de la persona.”</p> <p>“Uno mismo se va poniendo los</p>

tanto en la parte académica, porque la parte académica y la parte personal son dos cosas muy distintas, yo creo que eso afecta más, de pronto, la parte personal, porque uno cuando de pronto está en una reunión o algo, de pronto uno no está más pendiente de lo que uno va a hacer, sino de lo que las demás personas creen de uno, sí... entonces uno como que se va frustrando, ehmm... uno mismo, se va poniendo los obstáculos que las demás personas creen que uno tiene. Las demás personas hacen crecer en uno las cosas negativas, pero pues uno tiene que aprender a sobrellevar las cosas.”

obstáculos que los demás creen que uno tiene.”

“Las demás personas hacen crecer en uno las cosas negativas, pero pues uno tiene que aprender a sobrellevar las cosas.”

P7

Privada

“Pues una vez yo fui la criticada, fue por parte de una amiga, entonces pues, yo creo que de cierto modo a uno le afecta, pero uno trata siempre como que de bloquear esas cosas negativas, porque un siempre tiene miedo a lo que digan pero uno de lo que digan no vive. Pues pienso yo que si a uno lo critican es

En la forma de volver a expresarme, en hablar frente a las personas.

“Yo creo que como me afecta, es más... de miedo, de inseguridad, en la forma de volver a expresarme, en hablar frente a las personas, en una

porque tienen envidia, porque no pueden hacer las cosas que uno hace, entonces yo creo que la forma de esa persona de actuar, como de protegerse, es hiriendo a esa persona, o criticándola, o algo así. Y pues no sé, yo creo que como me afecta, es más... de miedo, de inseguridad, en la forma de volver a expresarme, en hablar frente a las personas, en una exposición o algo.”

P8

Privada

“Pues a mí sí me ha pasado eso, porque pues, por una parte yo sí sufrí de eso, sí me molestaban y pues, creo que la ansiedad por eso, me volvió mucho más introvertida de lo que era, mucho más solitaria, me reservaba más y eso afectaba en exposiciones porque pues la autoestima y lo que piensa uno mismo, siempre afecta mucho porque pues uno siempre va a tener como ese miedo de que ya, a lo que a uno no le importa en el fondo importa bastante.”

La ansiedad me volvió mucho más introvertida.

“La ansiedad por eso, me volvió mucho más introvertida de lo que era, mucho más solitaria, me reservaba más y eso afectaba en exposiciones porque pues la autoestima y lo que piensa uno mismo, siempre afecta mucho.”

Ansiedad ante la evaluación escolar

Furlan en 2009 (Citado por Lago, N.; 2015) propone una correlación entre la disminución del rendimiento académico de los estudiantes y los pensamientos intrusivos, referentes a la ansiedad, ya que estos, pueden interferir en la recuperación de la información, aunque también relaciona estos problemas académicos con un déficit en las habilidades de estudio o estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, o bien, por una combinación de los dos factores mencionados.

Así mismo, en los trabajos de Naveh-Benjamín, McKeachie & Lin en 1987 (citados por Lago, N.; 2015), se expone que los estudiantes que presentan una elevada ansiedad antes los exámenes, se preparan para éstos con métodos de estudio ineficaces, los cuales causan problemas para codificar, organizar y recuperar la información, o bien para recuperarla durante el examen.

Por otro lado, según Ambrosio, M. (2014), la ansiedad interfiere de manera propia en el desempeño escolar, a través de los exámenes, en relación a tres aspectos: atención, aprendizaje y evaluación; puesto que para que los estudiantes aprendan, deben poner atención, sin embargo, cuando éstos presentan altos niveles de ansiedad, suelen dividir la atención entre el material nuevo y las preocupaciones, debidas a lo nerviosos que se sienten en el momento.

¿Cree que el miedo a presentar una evaluación en las materias que se le dificultan o con los profesores que le parecen más exigentes, le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Participantes	Institución	Respuesta	Unidad de análisis	Análisis general
P1	Pública	“Pues muchas veces me he bloqueado	Me he bloqueado hasta el punto de	Para recolectar la información en esta

totalmente, hasta el punto de que no he sido capaz de contestar ni una pregunta. Ehmm... pues, a veces es por el tiempo, porque pues ya cuando a uno le dicen quedan 5 minutos, 1 minuto, entonces esto... se bloquea uno y así por muy fácil que sea, la presión no lo deja reaccionar, y pues trato de relajarme para seguir contestando.”

que no soy capaz de contestar.

“Me he bloqueado totalmente, hasta el punto de que no he sido capaz de contestar ni una pregunta. Ehmm... pues, a veces es por el tiempo, porque pues ya cuando a uno le dicen quedan 5 minutos, 1 minuto, entonces esto... se bloquea uno y así por muy fácil que sea, la presión no lo deja reaccionar.”

categoría, se inició con la realización de una corta evaluación que tenía preguntas de diferentes áreas que se les dificultan a los participantes, las cuales fueron referidas previamente en la entrevista semiestructurada. Esto con el fin de observar respuestas de ansiedad que pudieran afectar a la hora de la ejecución de una prueba escrita; posterior a esto, se realiza la pregunta, donde se obtienen las respuestas de cada participante frente a la relación de esta categoría con el rendimiento académico.

P2

Pública

“Pues muchas veces uno se confía de lo que estudió, más sin embargo hay veces que uno piensa por más que uno estudie no siempre le va a ir bien, porque por ejemplo, en matemáticas, uno se aprende todas las fórmulas, más sin embargo no todas le van a servir porque pueden haber cálculos o cosas que lo pueden confundir a uno, entonces empieza uno a sentir nervios y no sé... uno trata de responder lo que sabe.”

Uno piensa que por más que estudie, no siempre le va a ir bien.

“Muchas veces uno se confía de lo que estudió, más sin embargo hay veces que uno piensa por más que uno estudie no siempre le va a ir bien.”

Así, de acuerdo a las unidades de análisis identificadas, en lo referido tanto por los participantes de la institución pública, como de la privada, se puede observar que la ansiedad a que se evalúen los conocimientos en

P3	Pública	<p>“Sí, aunque pues como uno ha estudiado, uno empieza... pues por el principio obviamente, pero entonces en lo que uno ha estudiado, en lo que se había preparado, pues trato de buscar esas que sabía para salir rápido de eso, y siempre pienso en si saldré bien de eso, pero por esa presión uno se bloquea, se va el tiempo y bueno, a veces va mal.”</p>	<p>Pienso en si saldré bien, por esa presión uno se bloquea.</p> <p>“Siempre pienso en si saldré bien de eso, pero por esa presión uno se bloquea, se va el tiempo y bueno, a veces va mal.”</p>	<p>las áreas que se les dificultan les afecta negativamente en su rendimiento, debido a que como mencionan los participantes 1, 3, 7 y 8, se sufren de constantes bloqueos.</p> <p>Por otra parte, como se pudo observar durante la actividad implementada y lo referido por los participantes 5 y 6, respecto a que se preocupan más por salir de la evaluación que por prestarle atención, se puede concluir que sentir ansiedad ante estas situaciones puede afectar en la medida que el estudiante se preocupe más por evadir o terminar con la situación que le genera ansiedad, sin preocuparse por ejecutar correctamente la prueba.</p> <p>Además, como se refiere por el participante 4, los estudiantes tienden a reunir tanta información que se les</p>
P4	Pública	<p>“Pues... ah, esto... bueno, pues como lo dijeron los demás, ehmm... sí, a veces, pues en mi caso, estudio mucho pero llega el momento de la evaluación y de pronto tener tanta información... colapso, o sea, no me cuadro las ideas, o... como... de tanto estudiar las cosas, a veces no es lo que sale. También en simulacros y eso, a tal vez al mirar todo y que es muchísimo, uno como que: vamos muy rápido; o a veces en mi caso que me quedo como en una pregunta, y a veces es muy elemental, pero por la misma presión, los</p>	<p>Tener tanta información, colapso.</p> <p>“De pronto tener tanta información... colapso, o sea, no me cuadro las ideas, o... como... de tanto estudiar las cosas, a veces no es lo que sale.”</p>	

		mismos nervios, me estanco.”		dificulta tener una organización de la misma, lo cual evidencia fallos en los hábitos de estudio; de manera, que la ansiedad a esta situación, si no se mantienen hábitos de estudio que le permitan al estudiante organizar toda la información, llega a afectar en la medida que se le dificulta al estudiante recordar lo que estudió, debido a entran en juego pensamientos intrusivos relacionados con que “por más que estudie le irá mal en la prueba”, como fue mencionado por el participante 2.
P5	Privada	<p>“Sí, porque uno tiende a estar nervioso aunque trate de tomar la... la... la cosa más relajada. Pero es así como que... se le olvida a uno al momento de presentar la evaluación, prestarle más atención, como en esta que decía que pase al 1, que pase al 9 (refiriéndose al ejercicio realizado), y no era resolver rápido, sino seguir las instrucciones, entonces así pasa.”</p>	<p>Uno tiende a estar nervioso.</p> <p>“Uno tiende a estar nervioso aunque trate de tomar la... la... la cosa más relajada. Pero es así como que... se le olvida a uno al momento de presentar la evaluación, prestarle más atención.”</p>	
P6	Privada	<p>“Bueno pues, claramente uno cuando tiene ansiedad, pues de pronto no se controla, pero desde mi caso como que quiero terminar eso rápido, contestar primero lo que me sé y lo que no me sé, lo dejo para después y pues... yo como que, lo hago como presionándome a hacer las cosas, sólo como por cumplir un objetivo, por eso luego pasa que no salen bien las cosas.”</p>	<p>Uno cuando tiene ansiedad, no se controla.</p> <p>“Uno cuando tiene ansiedad, pues de pronto no se controla, pero desde mi caso como que quiero terminar eso rápido.”</p>	

P7	Privada	<p>“Ehh... pues... sí, en el momento que empiezo como a bloquearme, tengo nervios y contesto las preguntas que generan un poquito más de seguridad, entonces es como la forma de salir rápido, por cumplir con los medios, uno empieza a responder rápido para terminar y que se pasen los nervios.”</p>	<p>Empiezo a bloquearme.</p> <p>“Sí, en el momento que empiezo como a bloquearme, tengo nervios y contesto las preguntas que generan un poquito más de seguridad, entonces es como la forma de salir rápido.”</p>
<hr/>			
P8	Privada	<p>“Sí, pues muchas veces uno se bloquea, uno pudo haber estudiado toda la tarde que igual se queda en blanco, entonces trato de responder rápido las que puedo y las otras, con las que me bloqueo, no sé, buscar soluciones.”</p>	<p>Uno se bloquea.</p> <p>“Uno se bloquea, uno pudo haber estudiado toda la tarde que igual se queda en blanco.”</p>

Tabla 3 Matriz: Grupo Focal.

Matriz: Triangulación de Técnicas

Categoría	Instrumentos		
	Entrevista Semiestructurada	Observación No Participante	Grupo Focal
<p>Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar</p> <p>Es definido por Orgilés, Espada, Méndez y García-Fernández (2009), como aquellos miedos específicamente relacionados al contexto escolar, dentro de los que se incluyen situaciones relacionadas al fracaso como ser suspendido, y de castigo, como ser enviado a la oficina del director.</p> <p>Jadue, G. (2001) expone algunos fenómenos que pueden</p>	<p>A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, frente a las situaciones inmersas en esta categoría, se resaltan las siguientes respuestas de ansiedad:</p> <p>Respuestas cognitivas: “Me va a ir mal”; “Temor a no haber hecho suficiente”.</p> <p>Respuestas psicofisiológicas:</p>	<p>De acuerdo a las unidades de análisis identificadas en la observación realizada frente a esta categoría, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Mover y frotar manos; realizar expresiones de preocupación; tronar dedos; sonreír nerviosamente; mantener manos en el cuello y cruzar brazos.</p>	<p>A partir de las unidades de análisis identificadas, se puede observar que la predisposición o bien, miedo a fracasar en alguna materia, les ha afectado en el rendimiento académico, debido a que los estudiantes se presionan constantemente para cumplir con las exigencias de la materia, sin embargo, esto juega en su contra, ya que, son aspectos que se adhieren a las tareas que ya están ejecutando.</p>

<p>encontrarse directamente relacionados a este tipo de ansiedad escolar, como la indefensión y la desesperanza aprendida, que al ser experimentados, los estudiantes pueden tender a ver sus propias dificultades como fracasos indicativos insuperables de sus escasas habilidades.</p>	<p>“Sudoración”; “Manos frías”; “Latidos rápidos del corazón”; “Dolor de cabeza”; y “Respiración rápida”.</p> <p>Respuestas conductuales: “Mover manos y piernas”; “Tronar dedos”; y “Llorar”.</p>	<p>Así mismo, se puede identificar que los pensamientos intrusivos, se deben a fallas en los hábitos de estudio por parte de los estudiantes, ya que no logran organizar adecuadamente la información obtenida para la ejecución de tareas propias de la materia.</p>
---	--	---

<p>Ansiedad ante la evaluación social</p> <p>Es definido por García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez, E. (2011), como el temor que experimenta el estudiante ante la expectativa de ser juzgado de</p>	<p>A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, frente a las situaciones inmersas en esta categoría, se resaltan las</p>	<p>Partiendo de las unidades de análisis identificadas en esta categoría, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Evadir mirada; empuñar y esconder manos; taparse la boca y los</p>	<p>De acuerdo a las unidades de análisis identificadas, se puede observar que la ansiedad que puede sentir el estudiante a hablar en público o dirigirse a un profesor, le puede afectar académicamente, a la hora de</p>
---	--	---	---

<p>forma negativa por los demás, en situaciones escolares, como salir al tablero, leer en voz alta frente a la clase, o hacer preguntas al profesor durante la clase.</p> <p>Turner, Beidel y Townsley en 1992 (citados por Lago, N; 2015), establecen que entre las situaciones más temidas por fóbicos sociales, se encuentran, en primera instancia, hablar en público; en segundo lugar, participar en encuentros o charlas informales; posteriormente, iniciar o mantener conversaciones con personas desconocidas; seguido de, enfrentar situaciones que demandan asertividad; y por último, hablar con figuras de autoridad.</p>	<p>siguientes respuestas de ansiedad:</p> <p>Respuestas cognitivas: “Temor a equivocarse”; Pensar qué dirán”; y “Miedo o nervios”.</p> <p>Respuestas psicofisiológicas: “Sudoración” y “Latidos rápidos del corazón”.</p> <p>Respuestas conductuales: “Frotar y mover manos” y “Hablar con voz temblorosa”.</p>	<p>ojos; hablar con voz ser evaluado principalmente en temblorosa; mantener brazos exposiciones, debido a que se cruzados; olvidar palabras; presentan respuestas de morder uñas; frotar y tronar ansiedad cognitiva como dedos; hablar rápido; cerrar bloqueos o el hecho de pensar ojos; mover piernas; y que lo está haciendo mal, y de mantener manos en el cuello. igual forma, llegar a preocuparse tanto en hablar bien, puede hacer que el estudiante olvide la información que está exponiendo.</p>
---	---	--

Hope y Heimberg en 1993 (citados por Lago, N.; 2015), postulan una jerarquía de áreas temidas, las cuales se organizan en charla o interacción formal, charla o interacción informal, y aserción y observación de la conducta; de esta manera, defienden que si una es temida, muy probablemente lo serán las que le preceden.

Ansiedad ante la agresión

García, J. et. al. (2011), la ansiedad ante la agresión hace referencia a aquellas situaciones que generan ansiedad ante la posibilidad de ser agredido tanto física como psicológicamente por los pares, donde se incluyen

A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, frente a las situaciones inmersas en esta categoría, se resaltan las

No se realiza.

Partiendo de las unidades de análisis identificadas, en lo referido tanto por los participantes de la institución pública, como de la privada, se puede observar que la ansiedad a ser agredido física o

situaciones como ser criticado en el colegio, o que se rían y se burlen del estudiante.

Ambrosio, M. (2014), realiza estudios sobre el bullying como generador de ansiedad en estudiantes, y expone que esta problemática está causando niveles de ansiedad significativos en los estudiantes, afectando su desarrollo social y perjudicando al mismo tiempo las actividades académicas de los mismos.

Díaz-Aguado, M. (2005), realiza la descripción de la situación de las víctimas, exponiendo una en particular que denomina, víctima típica o víctima pasiva, y esta se caracteriza por una situación

siguientes respuestas de ansiedad:

Respuestas cognitivas: “Pensar qué dirán” y “Pensar sólo en la situación”.

Respuestas psicofisiológicas: “Latidos rápidos del corazón” y “Ponerse rojo”.

Respuestas conductuales: “Llorar” y “Hablar con voz temblorosa”.

psicológicamente, puede afectar en el rendimiento académico del estudiante, debido a que afecta otros factores como el autoestima, volviendo a la persona más introvertida y llevándola a tener más fallos a la hora de ejecutar tareas en las que deba comunicarse con las demás personas, como en exposiciones

social de aislamiento, además de una conducta pasiva, miedo ante la violencia, y manifestación de vulnerabilidad, resaltando también la alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima en estas víctimas.

Ansiedad ante la evaluación escolar

Es definida por García, et. al. (2011), como aquella que se presenta ante situaciones que ponen a prueba las aptitudes y conocimientos del estudiante.

Spielberger & Vagg (1987; 1995; citados por Rosário, P.; Núñez, J.; Salgado, A.; González, J.; Valle, A.; Joly, C. & Bernardo, A.; 2008), proponen el modelo transaccional, el cual analiza el

A partir de las unidades de análisis identificadas en lo referido por los estudiantes tanto de la institución pública, como de la privada, frente a las situaciones inmersas en esta categoría, se resaltan las siguientes respuestas de ansiedad:

Respuestas cognitivas: “Pensar sólo en la situación” y “Pensar que perderá la prueba”.

Partiendo de las unidades de análisis identificadas, se pueden observar respuestas conductuales relacionadas con: Mover manos y/o piernas; morder uñas; corregir constantemente; empuñar manos; y realizar expresiones de preocupación.

De acuerdo a las unidades de análisis identificadas, se puede observar que la ansiedad a que se evalúen los conocimientos de los estudiantes en las áreas que se les dificultan, les afecta negativamente en su rendimiento, debido a que tienden a reunir tanta información que se les dificulta tener una organización de la misma, lo cual evidencia fallos

fenómeno de la ansiedad ante los exámenes, estableciéndolo como una situación específica de rasgo de personalidad en el que las situaciones de evaluación escolar provocan estados afectivos y cogniciones irrelevantes para la tarea, que funcionan como mediadores.

Cassidy en 2002 (citado por Rosário, P.; et. al.; 2008), establece que cuando hay niveles superiores en el componente cognitivo de la ansiedad, los resultados de los exámenes tenderán a ser más bajos.

Respuestas psicofisiológicas:
 “Sentir tensión” y “Latidos rápidos del corazón”.

Respuestas conductuales:
 “Mover piernas”.

en los hábitos de estudio; de manera que si estos no son adecuados, se le dificultará al estudiante recordar lo que estudió, debido a que entran en juego pensamientos intrusivos relacionados con que “por más que estudie le irá mal en la prueba”.

Tabla 4 Matriz: Triangulación de técnicas.

Análisis de Resultados Cuantitativos

Análisis de respuestas de ansiedad.

El 100% de la población equivale a 40 estudiantes de grado 11° tanto del colegio público como del privado.

Respuesta cognitiva (Público y Privado)

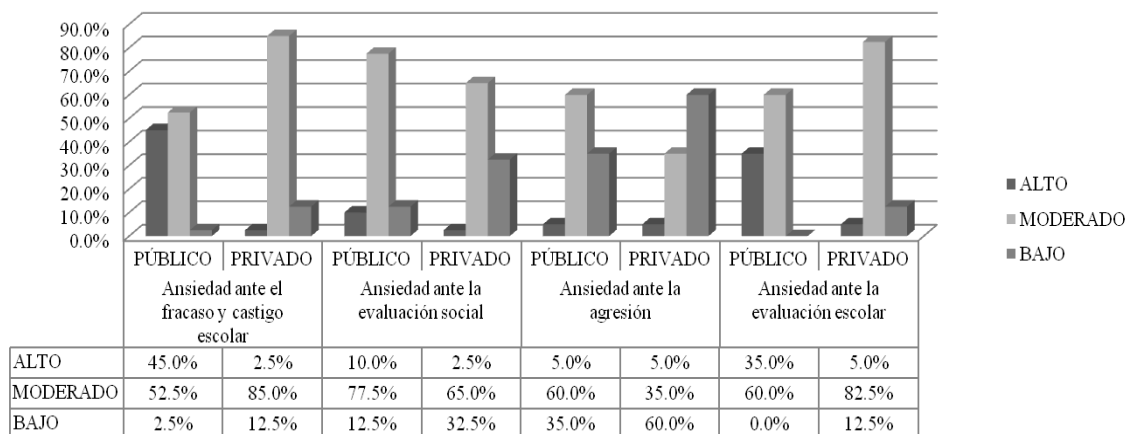


Gráfico 1 Respuestas cognitivas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En cuanto a los resultados obtenidos en la primera categoría, que hace referencia a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar en los estudiantes del colegio público, el 45%, es decir, 18 estudiantes, puntuó alto en respuesta cognitiva; el 52,5% que concierne a 21 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 2,5% equivalente a 1 estudiante, puntuó bajo. Así mismo, en los estudiantes del colegio privado, el 2,5%, que equivale a 1 estudiante, puntuó alto; mientras que el 85% de estos, es decir, 34 estudiantes, puntuó alto y el 12,5% que corresponde a 5 estudiantes, puntuó bajo.

En lo que respecta a la segunda categoría, ansiedad ante la evaluación social en la respuesta cognitiva, en los resultados de los estudiantes de la institución pública el 10% que corresponde a 4 participantes, puntuó alto; el 75% es decir, 31 estudiantes, puntuó moderado, y el 12,5% equivalente a 5 personas, puntuó bajo. De la misma forma, en los resultados obtenidos en esta categoría por parte de los participantes del colegio privado,

el 2,5%, que hace referencia 1 estudiante, puntuó alto; el 65% equivalente a 26 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 32,5%, correspondiente a 5 estudiantes, puntuó bajo.

Por otro lado, en la tercera categoría que hace referencia a la ansiedad ante la agresión, se evidencia que en los resultados de los participantes de la institución pública, el 5% correspondiente a 2 estudiantes, puntuó alto; el 60% referente a 24 estudiantes, puntuó moderado; por otra parte, el 35%, es decir, 14 personas, puntuó bajo. A su vez, en los resultados obtenidos por los participantes del colegio privado, el 5%, es decir, 2 estudiantes, puntuó alto; por otra parte, 35% de ellos, que respecta a 14 estudiantes, puntuó moderado, y el 60%, que equivale a 24 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la categoría ansiedad ante la evaluación escolar, en los resultados que arrojaron los participantes de la institución pública, el 12,5% de los estudiantes, equivalente a 5 personas, puntuó alto; el 70% que corresponde a 24 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 17,5%, que respecta a 14 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en cuanto a los resultados obtenidos por los participantes del colegio privado, el 5%, que corresponde a 2 estudiantes, puntuó alto; el 82,5%, concerniente a 33 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 12,5% equivalente a 5 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. A partir de la presente gráfica, donde se presentan las puntuaciones de respuestas cognitivas de ansiedad, se puede observar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles moderados de ansiedad. De la misma forma, en cuanto a la segunda categoría, referente a la ansiedad ante la evaluación social, aunque se presentan pocas puntuaciones de niveles altos en la institución pública, predominando los niveles moderados, se observan diferencias significativas en comparación con los resultados obtenidos por los estudiantes del colegio privado, que puntuaron niveles más bajos de ansiedad.

Por otra parte, en la categoría de ansiedad ante la agresión, se evidencia que los estudiantes de la institución pública, aunque presentan más niveles moderados, resultan más altos en comparación a los resultados obtenidos en el colegio privado, que puntuaron niveles más bajos. Así mismo, en la última categoría referente a la ansiedad ante la evaluación escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles moderados de ansiedad.

De forma general, se puede evidenciar que los estudiantes de la institución pública puntúan niveles más altos en respuestas cognitivas de ansiedad, que los participantes del colegio privado. Así mismo, las categorías de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y ansiedad ante la evaluación escolar, son en las que se llegan a presentar niveles más altos, tanto por los participantes de la institución pública, como por los del colegio privado.

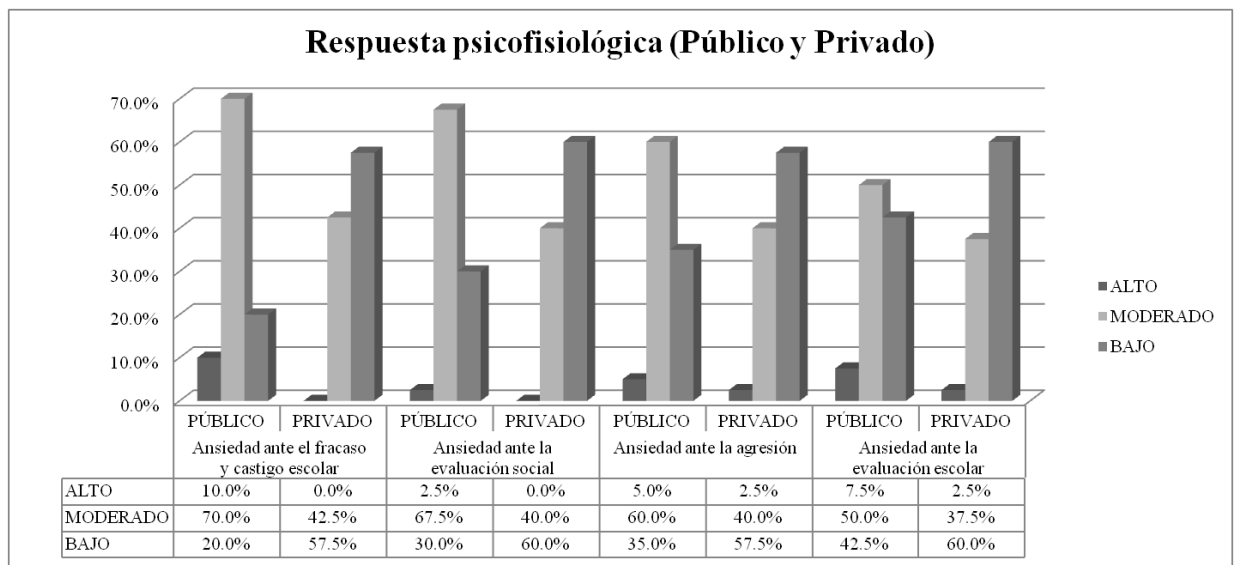


Gráfico 2 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la segunda figura, se presentan los datos obtenidos respecto a las respuestas psicofisiológicas; en la primera categoría, la cual corresponde a la ansiedad ante el fracaso escolar, en los estudiantes del colegio público, el 10%

correspondiente a 4 estudiantes, se ubica en el nivel alto; el 70% equivalente a 28 estudiantes, puntuó un nivel moderado y el 20%, es decir, 8 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, los datos que se obtuvieron en estudiantes de colegios privados ningún participante puntuó alto; el 42,5% equivalente a 17 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 57,5% equivalente a 23 estudiantes, puntuó bajo.

En la segunda categoría, se presentan la ansiedad ante la evaluación social, en la cual se muestra que el 2,5% equivalente a 1 estudiante, puntuó alto; por otra parte, 67,5% que corresponde a 27 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 30% que respecta a 12 estudiantes, puntuó bajo. Respecto a los datos hallados en los estudiantes de colegio privado encontramos que ninguno de los estudiantes puntuó alto; el 40% es decir, 16 estudiantes, puntuó moderado, y el 60% que equivalen a 24 estudiantes, puntuó bajo.

La tercera categoría, ostenta la ansiedad ante la agresión, en la cual se observó que el 5% equivalente a 2 personas, puntuó alto, el 60% conformado por 24 estudiantes, puntuó moderado y el 35% correspondiente a 14 estudiantes, puntuó bajo; mientras que en el colegio privado en la cual el 2,5% correspondiente a 1 estudiante, puntuó alto; el 40% referente a 16 estudiantes, puntuó moderado; por otra parte, el 60%, es decir, 24 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la cuarta categoría, se presenta la ansiedad ante la evaluación escolar, en la cual se obtuvo en los datos del colegio público que el 7,5% al que pertenecen 3 estudiantes, puntuó alto, mientras que el 50%, es decir, 20 estudiantes, puntuó bajo y 42,5% que equivale a 17 estudiantes, puntuó bajo. Así mismo, en el colegio privado los resultados arrojaron que el 2,5% de los estudiantes, equivalente a 1 persona, puntuó alto; mientras que el 37,5% que corresponde a 15 estudiantes, puntuó moderado, y el 60%, que respecta a 24 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. De acuerdo a la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas psicofisiológicas de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, se puede evidenciar que en cuanto a las categorías que corresponden a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la evaluación social y ansiedad ante la agresión, por parte de los estudiantes de la

institución pública, aunque se presentan más niveles moderados, estos resultan más altos en comparación a los resultados obtenidos en el colegio privado, que puntuaron niveles más bajos. De igual forma, en la última categoría relacionada con la ansiedad ante la evaluación escolar, aunque fue donde los estudiantes de la institución pública puntuaron más bajo, los resultados (en niveles alto y moderado), son significativamente más altos en comparación con el colegio privado, donde predominaron los niveles bajos de ansiedad psicofisiológica.

De forma general, se puede evidenciar que la categoría donde se puntuaron niveles más altos de respuestas psicofisiológicas de ansiedad por parte de los participantes de la institución pública, fue la referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y en contraste, la categoría donde llegaron a presentar puntuaciones más bajas, fue la de la ansiedad ante la evaluación escolar. Por su parte, en el colegio privado se mantuvieron predominando los niveles bajos de respuestas psicofisiológicas de ansiedad, en todas las categorías, variando entre el 57,5% y 60%.

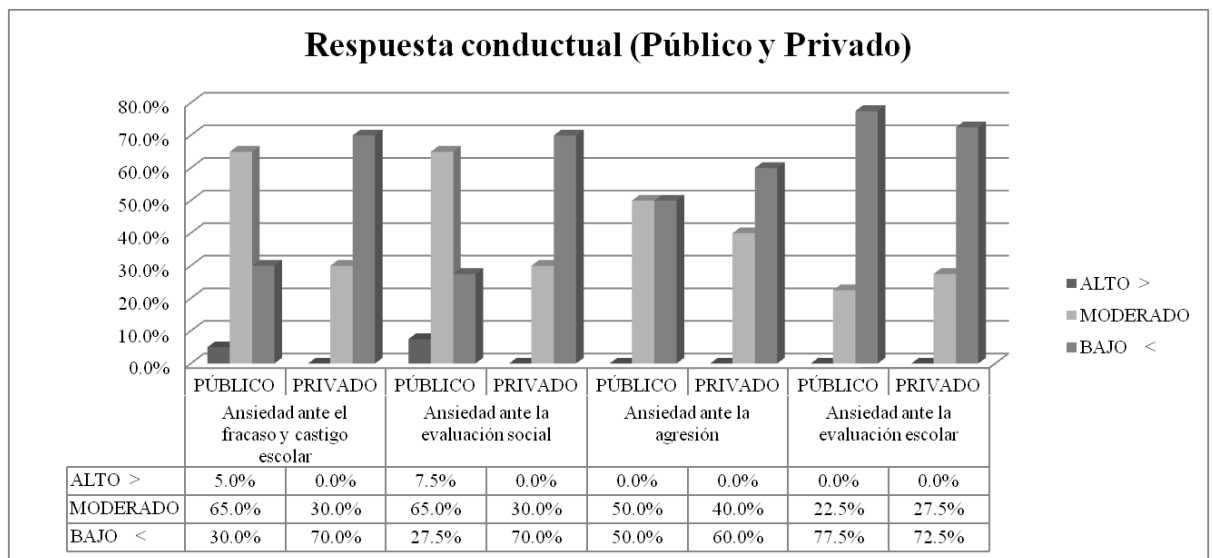


Gráfico 3 Respuestas conductuales (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la tercera figurase presentan los datos obtenidos respecto a las respuestas conductuales, en la cual en la primera de las categorías que corresponde a

la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar en el colegio público, mostró que el 5%, es decir, 2 estudiantes, puntuó alto; el 65% que representa 26 estudiantes, puntuó moderado y el 30% equivalente a 12 estudiantes, puntuó bajo. Así mismo, en el colegio privado hallamos que ningún estudiante, puntuó alto; mientras que el 30% de estos, es decir, 12 estudiantes, puntuó alto y el 70% que corresponde a 28 estudiantes, puntuó bajo.

La ansiedad ante la evaluación social corresponde a la segunda categoría, en la cual se muestra que el 7,5% que concierne a 3 estudiantes, puntuó alto; por otra parte, 65% que corresponde a 26 estudiantes, puntuó moderado, por su parte 27,5% que respecta a 11 estudiantes, puntuó bajo. De la misma manera, en el colegio privado se obtuvo que ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 30% equivalente a 12 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 70%, referente a 28 estudiantes, puntuó bajo.

La tercera categoría, equivale a la ansiedad ante la agresión, en donde se halló que en los estudiantes del colegio público ninguno puntuó alto; por otra parte, 50% de ellos, que respecta a 20 estudiantes, puntuó moderado, y el 50% restante, que equivale también a 20 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado ningún estudiante, puntuó alto; por otra parte, 40% de ellos, que respecta a 16 estudiantes, puntuó moderado, y el 60%, que equivale a 24 estudiantes, puntuó bajo.

Asimismo, en la cuarta categoría, la cual hace referencia a la ansiedad ante la evaluación escolar, en las respuestas de los estudiantes de colegio público se obtuvo que ninguno de ellos, puntuó alto, mientras que el 22,5%, el cual respecta a 9 estudiantes, puntuó moderado y 77,5% que correspondiente a 31 estudiantes, puntuó bajo. Finalmente, en el colegio privado ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 27,5%, concerniente a 11 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 72,5% equivalente a 29 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. Partiendo de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas conductuales de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, se puede evidenciar que en las dos primeras categorías, relacionadas con la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y la ansiedad ante la

evaluación social, los participantes de la institución pública, aunque predominan los niveles moderados, estos resultan significativamente más altos en comparación con los resultados obtenidos por el colegio privado, donde predominan los niveles bajos. Así mismo, en cuanto a la tercera categoría referente a la ansiedad ante la agresión, por parte de los estudiantes de la institución pública se presentan niveles más altos en comparación con los participantes del colegio privado, aunque en menor medida que en los resultados de las primeras dos categorías.

Por otra parte, en lo que respecta a la última categoría relacionada con la ansiedad ante la evaluación escolar, se puede evidenciar que, tanto en la institución pública como en la privada, predominan los niveles bajos, aunque resultan más altos por parte del colegio privado, pero en menor medida, con una diferencia de 5%.

De forma general, se puede evidenciar que la categoría donde se puntuaron niveles más altos de respuestas conductuales de ansiedad por parte de los participantes de la institución pública, fue la ansiedad ante la evaluación social, mientras que la categoría donde se presentaron más niveles bajos de ansiedad, fue la relacionada con la ansiedad ante la evaluación escolar. Por su parte, en el colegio privado, aunque predominaron los niveles bajos, la categoría donde más se presentaron niveles moderados, fue la referente a la ansiedad ante la agresión.

Análisis por desempeño académico.

Se realizó un análisis por desempeño académico del cual se presentan los resultados a continuación, teniendo en cuenta que el desempeño se clasificó en: bajo, básico y alto.

Desempeño bajo

En lo que respecta al desempeño bajo, 8 estudiantes, es decir, el 20% de los 40 estudiantes del grado 11° del colegio público, presentaron un desempeño académico bajo. Por lo anterior, el 100% de la población equivale a 8 estudiantes de grado 11° de la

institución pública. Por su parte, el colegio privado no presentó estudiantes con dicho desempeño.

Respuesta cognitiva desempeño bajo (Público)

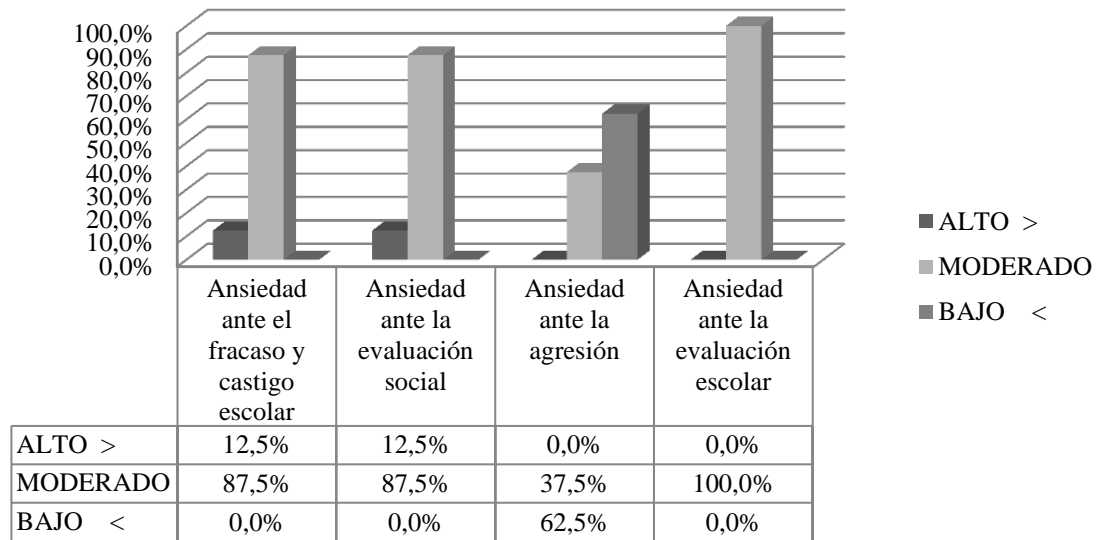


Gráfico 4 Respuestas cognitivas (Público)

Lectura de la gráfica. En la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso o castigo escolar, el 12,5% que equivale a 1 estudiante, puntuó alto en respuesta cognitiva; el 87,5% correspondiente a 7 estudiantes, puntuó moderado. Ningún estudiante puntuó bajo en dicha categoría.

En la segunda categoría, ansiedad ante la evaluación social, el 12,5% perteneciente a 1 estudiante, puntuó alto; el 87,5% que respecta a 7 estudiantes, puntuó moderado, y el 60% que equivalen a 24 estudiantes, puntuó bajo.

La tercera categoría mide la ansiedad ante la agresión, en la cual ningún estudiante puntuó alto; por su parte, el 37,5% equivalente a 3 estudiantes, puntuó moderado; y el 62,5%, es decir, 5 estudiantes, puntuó bajo.

Por último, en la cuarta categoría, ansiedad ante la evaluación escolar, el 100% de los estudiantes, puntuó moderado.

Análisis. A partir de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas cognitivas de ansiedad por parte de los participantes de la institución pública que cuentan con un desempeño académico bajo, se puede evidenciar que las categorías donde se presentan mayores niveles de respuestas cognitivas de ansiedad, son las relacionadas con la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y la ansiedad ante la evaluación social; mientras que en cuanto a la categoría referente a la ansiedad ante la agresión, se presentan niveles más bajos.

Respuesta psicofisiológica desempeño bajo (Público)

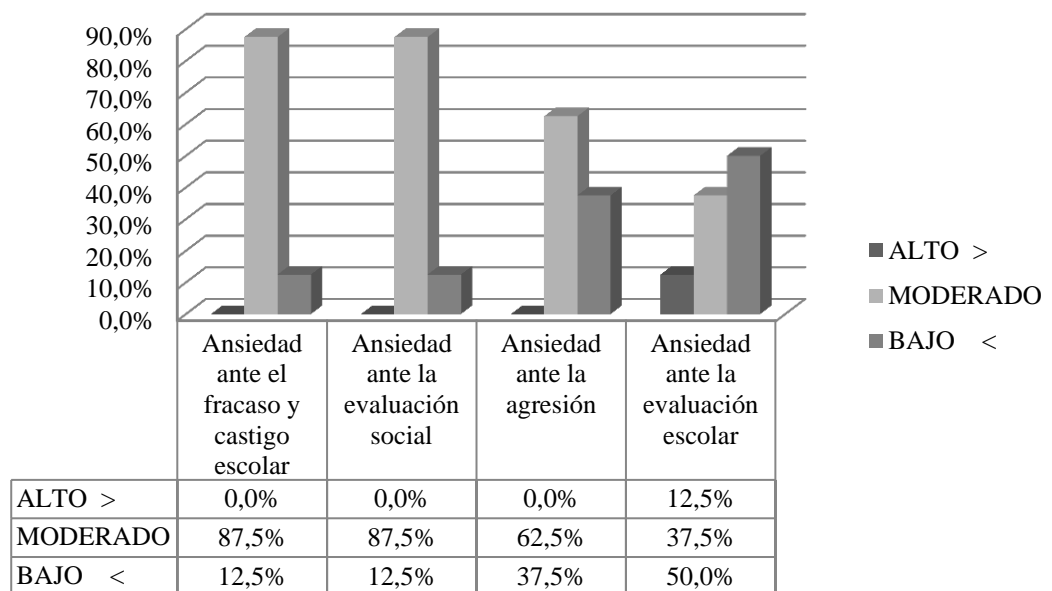


Gráfico 5 Respuestas psicofisiológicas (Público)

Lectura de la gráfica. De acuerdo con los resultados obtenidos, en referencia a la categoría ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, en la respuesta psicofisiológica,

ningún estudiante puntuó alto; mientras que el 87,5% de estos, es decir, 7 estudiantes, puntuó alto y el 12,5% que corresponde a 1 estudiante, puntuó bajo.

En la segunda categoría, ansiedad ante la evaluación social, ninguno de los estudiantes estudiante, puntuó alto; el 87,5% equivalente a 7 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 12,5%, correspondiente a 1 estudiante, puntuó bajo.

En la tercera categoría, ansiedad ante la agresión, ningún estudiante, puntuó alto; por otra parte, 62,5% de ellos, que respecta a 5 estudiantes, puntuó moderado, y el 37,5%, que equivale a 2 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la cuarta categoría, ansiedad ante la evaluación escolar, el 12,5%, que corresponde a 1 estudiante, puntuó alto; el 37,5%, concerniente a 3 estudiantes, puntuó moderado, y por último el 50% equivalente a 4 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. De acuerdo a la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas psicofisiológicas de ansiedad por parte de los participantes de la institución pública que cuentan con un desempeño académico bajo, se puede evidenciar que tanto en la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, como en la ansiedad ante la evaluación social, se presentan los mayores resultados de ansiedad psicofisiológica donde predominan los niveles moderados, al igual que la categoría de ansiedad ante la agresión, aunque esta última cuenta con más niveles bajos de ansiedad, en comparación a las anteriores; y por otro lado, en cuanto a la última categoría, ansiedad ante la evaluación escolar, se evidencia que a pesar de que se llegaron a puntuar niveles altos, en ésta se presentan más niveles bajos de respuestas psicofisiológicas de ansiedad en comparación con las demás categorías.

Respuesta conductual desempeño bajo (Público)

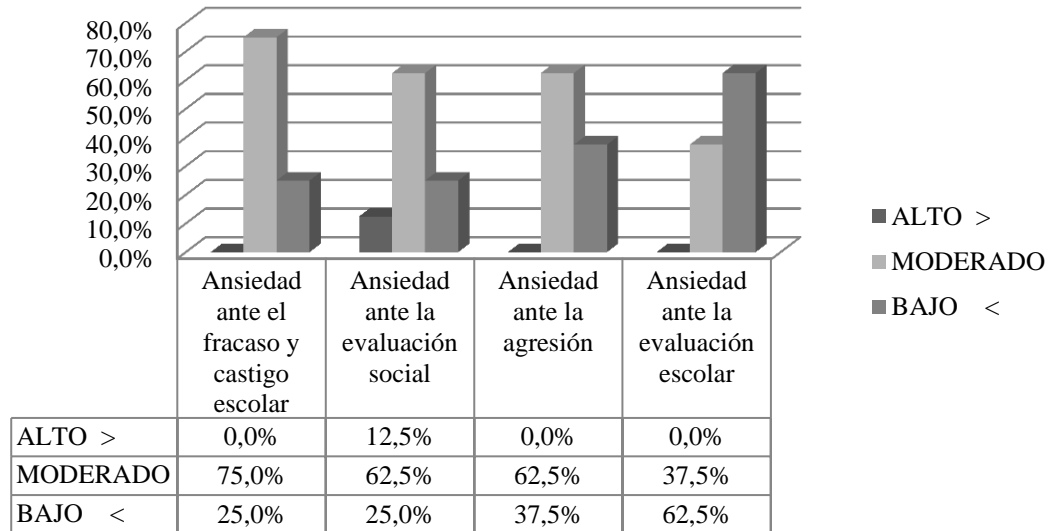


Gráfico 6 Respuestas conductuales (Público)

Lectura de la gráfica. La primera categoría ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, en la respuesta conductual, ningún estudiante puntuó alto; por su parte, el 75% equivalente a 6 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 25% concerniente a 2 estudiantes, puntuó bajo.

En la segunda categoría, ansiedad ante la evaluación social en la respuesta psicofisiológica, el 12,5%, es decir, 1 estudiante, puntuó alto; el 62,5% que corresponde a 5 estudiantes, puntuó moderado, y el 25% que equivale a 2 estudiantes, puntuó bajo.

La tercera categoría mide la ansiedad ante la agresión, ninguno de los estudiantes puntuó alto; mientras que el 62,5% referente a 5 estudiantes, puntuó moderado; y el 37,5%, es decir, 2 estudiantes, puntuó bajo.

Por último, en la categoría ansiedad ante la evaluación escolar, los resultados arrojaron que ningún estudiante puntuó alto; por otra parte, el 37,5% que corresponde a 3 estudiantes, puntuó moderado, y el 62,5%, que respecta a 5 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. Partiendo de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas conductuales de ansiedad por parte de los participantes de la institución pública que cuentan con un desempeño académico bajo, se puede evidenciar la categoría en la que se presentan los mayores niveles de respuesta conductual de ansiedad, es la relacionada con la ansiedad ante la evaluación social, mientras que la categoría donde predominan los niveles más bajos de ansiedad, es la referente a la ansiedad ante la evaluación escolar; y por otro lado, en la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y ansiedad ante la agresión, predominan niveles moderados.

Desempeño básico

Respuesta Cognitiva desempeño básico (Privado y Público)

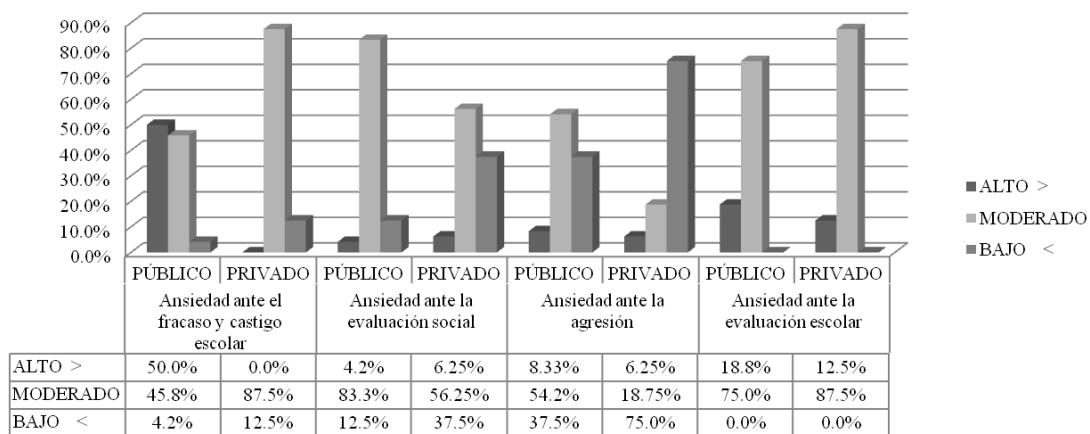


Gráfico 7 Respuestas cognitivas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas cognitivas, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico, en la cual el 100% de la población del colegio público equivale a 24 estudiantes y el 100% de la población de colegio privado equivale a 16 estudiantes. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar se halló que en el colegio público el 50% de ellos, es decir, 12 estudiantes, puntuó alto en respuesta cognitiva; 45,8% que corresponde a 11 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 4,2% que hace referencia a 1 estudiante, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio

privado ninguno de los estudiantes puntuó alto en respuesta cognitiva; mientras que el 87,5%, es decir, a 14 estudiantes, puntuó moderado, y el 12,5% que corresponde a 2 estudiantes, puntuó bajo.

La segunda categoría corresponde a la ansiedad ante la evaluación social. En los estudiantes de colegio público se halló que el 4,2% puntuó alto, lo que corresponde a 1 estudiante; por otra parte, 83,3% que atañe a 20 estudiantes, puntuó moderado y el 12,5% correspondiente a 3 estudiantes, puntuó bajo. Asimismo, en los estudiantes del colegio privado el 6,25% que atañe a 1 estudiante, puntuó alto; el 56,25% es decir, 9 estudiantes, puntuó moderado, y el 37,5% que equivalen a 6 estudiantes, puntuó bajo.

La ansiedad ante la agresión, corresponde a la tercera categoría, en la cual se halló que en el colegio público el 8,3% que alude a 3 estudiantes, puntuó alto; el 54,2% de ellos, que respecta a 13 estudiantes, puntuó moderado, y el 37,5%, que equivale a 9 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado el 6,25% respecta a 1 estudiante, puntuó alto; el 18,75% referente a 3 estudiantes, puntuó moderado; mientras que el 75%, es decir, 12 personas, puntuó bajo.

Finalmente, la ansiedad ante la evaluación escolar, corresponde a la cuarta categoría, en donde los datos que se obtuvieron en los estudiantes de colegio público evidencian que el 12,5% que concierne a 3 estudiantes, puntuó alto; 66,7% que hace referencia a 16 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 20,8%, es decir, 5 estudiantes, puntuó bajo. Asimismo, en los estudiantes de colegio privado se halló que el 12,5% correspondiente a 2 estudiantes, puntuó alto, mientras que el 87,5%, el cual respecta a 14 estudiantes, puntuó moderado y ninguno de los estudiantes puntuó bajo.

Análisis. De acuerdo a la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas cognitivas de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico básico, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles moderados de ansiedad. Por otra parte, en la categoría de ansiedad ante la

evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles moderados de ansiedad, resultando estos más altos en comparación a los del colegio privado.

Así mismo, en lo que respecta a la tercera categoría referente a la ansiedad ante la agresión, al igual que en las categorías anteriores, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles entre altos y moderados, en comparación con los resultados de los participantes del colegio privado, en los que predominan los niveles bajos.

Por último, en la categoría relacionada a la ansiedad ante la evaluación escolar, se puede apreciar que aunque las diferencias se presenten en menor medida, las puntuaciones de los estudiantes de la institución pública resultan más altas, en comparación a los resultados del colegio privado.

De modo general, se puede observar que la categoría de ansiedad ante la agresión, se presentan los niveles más bajos de respuestas cognitivas de ansiedad por parte, tanto de los estudiantes de la institución pública, como de la privada. Así mismo, se puede evidenciar que la categoría donde se presentan los niveles más altos de respuestas cognitivas de ansiedad, en la institución pública, es la referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; y por su parte, en el colegio privado, la categoría que se presenta con puntuaciones más altas, corresponde a la ansiedad ante la evaluación escolar.

Respuesta Psicofisiológica desempeño básico (Público y Privado)

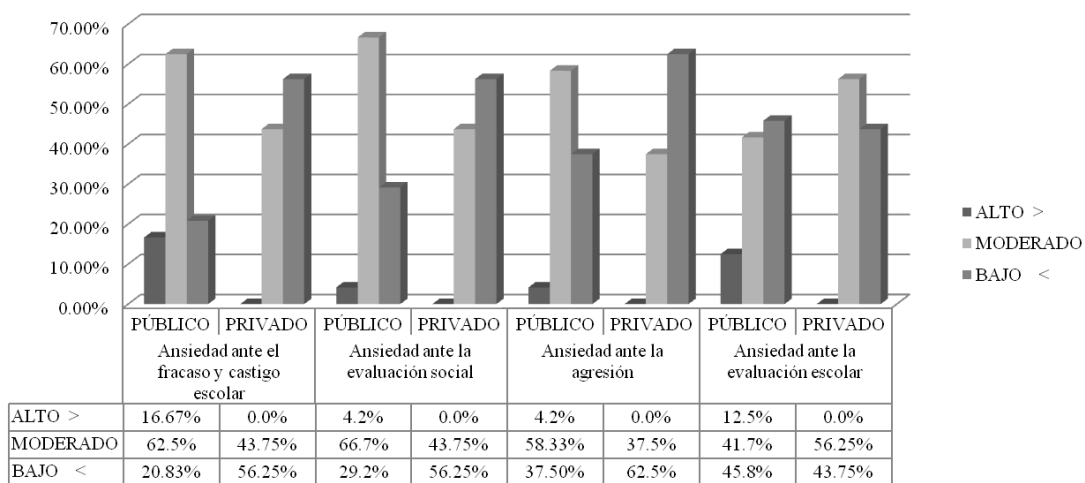


Gráfico 8 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas psicofisiológicas, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar se halló que los estudiantes de colegio público el 16,67% de ellos, es decir, 4 estudiantes, puntuó alto en respuesta psicofisiológica; 62,5% que corresponde a 15 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 20,83% que hace referencia a 5 estudiantes, puntuó bajo. Asimismo, en el colegio privado se halló que ninguno de los estudiantes puntuó alto en respuesta psicofisiológica; 43,75% que corresponde a 7 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 56,25% que hace referencia a 9 estudiantes, puntuó bajo.

En la ansiedad ante la evaluación social, la cual corresponde a la segunda categoría se encontró que en estudiantes de colegio público el 4,2% que atañe a 1 estudiante, puntuó alto; el 66,7% equivalente a 16 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 29,2%, referente a 7 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 43,75% equivalente a 7 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 56,25%, referente a 9 estudiantes, puntuó bajo.

En la tercera categoría, referente a la ansiedad ante la agresión, 4,2% de los estudiantes, que corresponde a 1 estudiante, puntuó alto; por otra parte, 58,3% de ellos, que respecta a 14 estudiantes, puntuó moderado, y el 37,5%, que equivale a 9 estudiantes, puntuó bajo. De igual manera, en el colegio privado se halló que ningún estudiante, puntuó alto; por otra parte, 37,5% de ellos, que respecta a 6 estudiantes, puntuó moderado, y el 62,5%, que equivale a 10 estudiantes, puntuó bajo.

Por último, en la cuarta categoría, ansiedad ante la evaluación escolar, en cuanto los datos de los estudiantes de colegio público se encontraron que el 12,5% puntuó alto, lo que respecta a 3 estudiantes; el 41,67%, concerniente a 10 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 45,83% equivalente a 11 estudiantes, puntuó bajo. Finalmente, en el colegio privado ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 56,25%, concerniente a 9 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 43,75% equivalente a 7 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. A partir de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas psicofisiológicas de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico básico, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles bajos de ansiedad. Por otro lado, en la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles entre altos y moderados de ansiedad, en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos.

En cuanto a la tercera categoría, relacionada con la ansiedad ante la agresión, se observa que al igual que en las categorías anteriores, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles entre altos y moderados, en comparación con los resultados de los participantes del colegio privado, en los que predominan los niveles bajos.

Por último, en la categoría de ansiedad ante la evaluación escolar se puede evidenciar que los estudiantes de la institución pública puntúan más niveles altos en comparación a los del colegio privado, pero a su vez, cuentan con más niveles bajos de ansiedad en esta categoría, mientras que en los participantes del colegio privado, predominan los niveles moderados.

De forma general, se puede apreciar que en la institución pública, la categoría con niveles más altos de respuestas psicofisiológicas de ansiedad fue la relacionada con la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; mientras que los niveles más bajos variaron entre la categoría de ansiedad ante la agresión y la ansiedad ante la evaluación escolar. Por su parte, en el colegio privado, la categoría de ansiedad ante la evaluación escolar, fue en la que se puntuaron niveles más altos, correspondientes a niveles moderados; mientras que al igual que la institución pública, los niveles más bajos de respuestas psicofisiológicas, se encuentran en la categoría de ansiedad ante la agresión.

Respuesta conductual desempeño básico (Público y Privado)

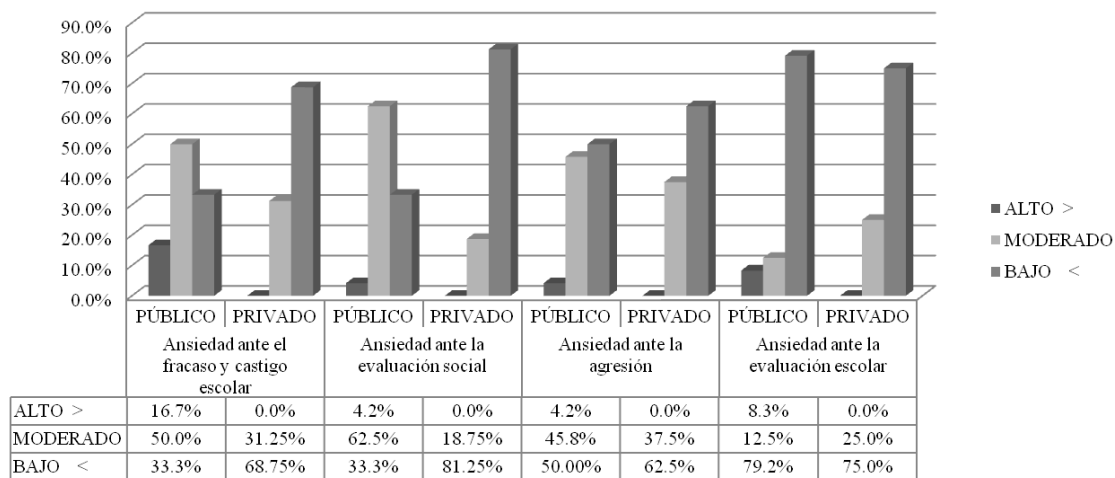


Gráfico 9 Respuestas conductuales (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas psicofisiológicas, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el

castigo escolar se halló que los estudiantes de colegio público el 16,7% de ellos, es decir, 4 estudiantes, puntuó alto en respuesta conductual; 50% que corresponde a 12 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 33,3% que hace referencia a 8 estudiantes, puntuó bajo. De la misma manera, en el colegio privado se halló que el ninguno de los estudiantes puntuó alto en respuesta conductual; 31,25% que corresponde a 5 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 68,75% que hace referencia a 11 estudiante, puntuó bajo.

La segunda categoría, corresponde a la ansiedad ante la evaluación social, la cual muestra que en el colegio público el 4,2% que concierne a 1 estudiante, puntuó alto; por otra parte, 62,5% que corresponde a 15 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 33,3% que respecta a 8 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado ninguno de los estudiantes puntuó alto; el 18,75% es decir, 3 estudiantes, puntuó moderado, y el 81,25% equivalente a 13 personas, puntuó bajo.

En cuanto a la tercera categoría, referente a la ansiedad ante la agresión, se observó que en colegio público el 4,2% equivalente a 1 persona, puntuó alto, el 45,8% conformado por 11 estudiantes, puntuó moderado y el 50% correspondiente a 12 estudiantes, puntuó bajo. Asimismo, en el privado ninguno de los estudiantes puntuó alto; el 37,5% referente a 6 estudiantes, puntuó moderado; por otra parte, el 62,5%, es decir, 10 personas, puntuó bajo.

Finalmente, en la cuarta categoría de ansiedad ante la evaluación escolar, en el colegio público muestra que el 8,3% al que pertenecen 2 estudiantes, puntuó alto, mientras que el 12,5%, es decir, 3 estudiantes, puntuó bajo y 79,2% que equivale a 19 estudiantes, puntuó bajo. De la misma manera, se halló que en el colegio privado ningún estudiante puntuó alto; el 25% que corresponde a 4 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 75%, que respecta a 12 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. Partiendo de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas conductuales de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico básico, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo

escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles bajos de ansiedad. Por otro lado, en la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles entre altos y moderados de ansiedad, en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos.

En cuanto a la tercera categoría, relacionada con la ansiedad ante la agresión, se observa que al igual que en las categorías anteriores, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles entre altos y moderados, en comparación con los resultados de los participantes del colegio privado, en los que predominan los niveles bajos.

Por último, en la categoría de ansiedad ante la evaluación escolar se puede evidenciar que los estudiantes de la institución pública puntúan más niveles altos en comparación a los del colegio privado, pero a su vez, cuentan con más niveles bajos de ansiedad en comparación con los mismos.

De forma general, se puede apreciar que en la institución pública, la categoría con niveles más altos de respuestas conductuales de ansiedad fue la relacionada con la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; mientras que los niveles más bajos se hallaron en la ansiedad ante la evaluación escolar. Por su parte, en el colegio privado, la categoría de ansiedad ante la agresión, fue en la que se puntuaron niveles más altos, correspondientes a niveles moderados; mientras que los niveles más bajos, se presentaron en la ansiedad ante la evaluación social.

Desempeño alto

Respuesta cognitiva desempeño alto (Público y Privado)

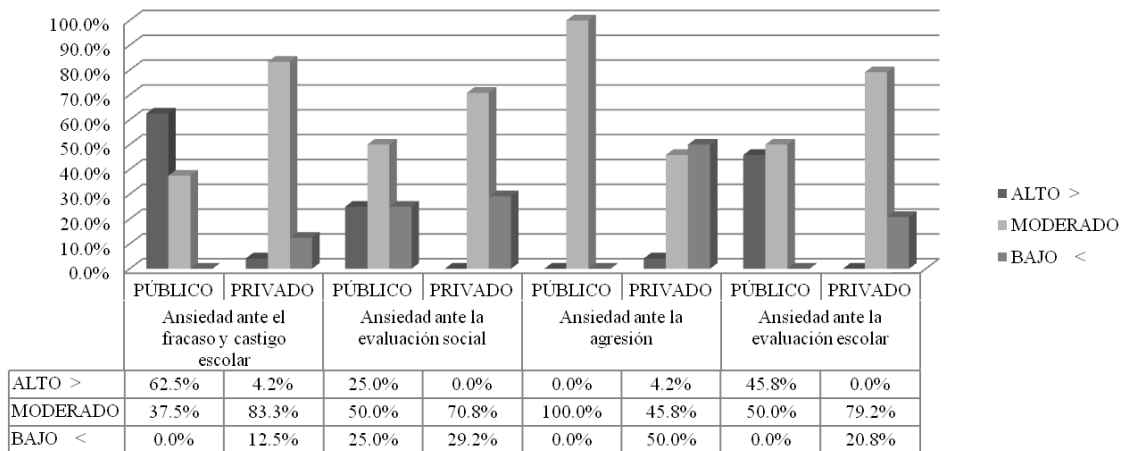


Gráfico 10 Respuestas cognitivas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas cognitivas, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico, en la cual el 100% de la población del colegio público equivale a 8 estudiantes y el 100% de la población de colegio privado equivale a 24 estudiantes. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar se halló que en el colegio público el 62,5% de ellos, es decir, 5 estudiantes, puntuó alto en respuesta cognitiva; 37,5% que corresponde a 3 estudiantes, puntuó moderado, mientras que ningún estudiante puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado el 4,2%, equivalente a 1 estudiante puntuó alto en respuesta cognitiva; 83,3% que corresponde a 20 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 12,5% que hace referencia a 3 estudiantes, puntuó bajo.

La ansiedad ante la evaluación social, corresponde a la segunda categoría en la cual se halló que en colegio público el 25% que atañe a 2 estudiantes, puntuó alto; el 50% equivalente a 4 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 25%, correspondiente a 2 estudiante, puntuó bajo. Asimismo, en el colegio privado el ningún estudiante puntuó alto; el 70,8% equivalente a 17 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 29,2%, correspondiente a 7 estudiantes, puntuó bajo.

En la tercera categoría, ansiedad ante la agresión, el 100%, es decir, 8 estudiantes, puntuó moderado; mientras que en el colegio privado el 4,2%, es decir, 1 estudiante, puntuó alto; por otra parte, 45,8% de ellos, que respecta a 11 estudiantes, puntuó moderado, y el 50%, que equivale a 12 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la cuarta categoría, referente a la ansiedad ante la evaluación escolar, en los datos correspondiente a los estudiantes del colegio público se halló que el 25%, que corresponde a 2 estudiantes, puntuó alto; el 50%, concerniente a 4 estudiantes, puntuó moderado, y por último el 25% equivalente a 4 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 79,2%, concerniente a 33 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 20,8% equivalente a 5 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. De acuerdo a la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas cognitivas de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico alto, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles moderados de ansiedad. Por otro lado, en la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles entre altos y moderados de ansiedad, en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles moderados.

Así mismo, en cuanto a la tercera categoría referente a la ansiedad ante la agresión, se evidencia que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles moderados en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos.

Por último, en la categoría de ansiedad ante la evaluación escolar se puede evidenciar que los estudiantes de la institución pública puntúan más niveles altos en comparación a los del colegio privado, en los que predominan niveles moderados.

De manera general, se puede apreciar que la categoría donde se presentan mayores niveles de respuestas cognitivas de ansiedad, tanto en la institución pública, como en la privada, es la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; mientras que por parte de la institución pública, donde se presentaron niveles más bajos, fue la ansiedad ante la evaluación social; y a su vez, la categoría donde se presentaron niveles más bajos en el colegio privado, fue ansiedad ante la agresión.

Respuesta psicofisiológica desempeño alto (Público y Privado)

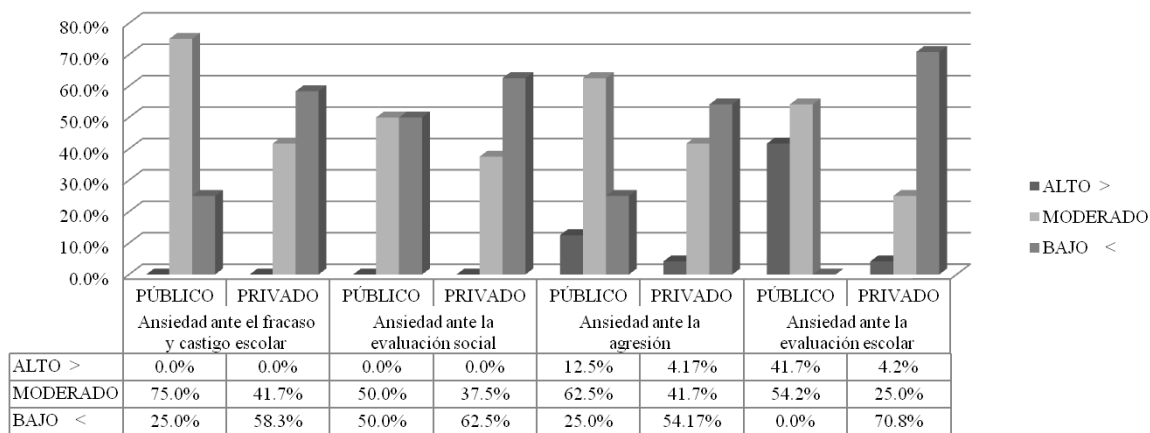


Gráfico 11 Respuestas psicofisiológicas (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas psicofisiológicas, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar se halló que los estudiantes de colegio público el 75% que corresponde a 6 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 4,2% que hace referencia a 2 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado 41,7% que corresponde a 10 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 58,3% que hace referencia a 14 estudiantes, puntuó bajo.

En la segunda categoría, denominada ansiedad ante la evaluación social, en cuanto a los datos del colegio público ningún estudiante puntuó alto; por otra parte, 50% que atañe a 4 estudiantes, puntuó moderado y el 50% restante, correspondiente a 4 estudiantes, puntuó bajo. Asimismo, ninguno de los estudiantes, puntuó alto; el 37,5%

equivalente a 9 estudiantes, puntuó moderado, mientras que el 56,25%, referente a 15 estudiantes, puntuó bajo.

La ansiedad ante la agresión, corresponde a la tercera categoría en la cual se halló que en el colegio público 12,5% que alude a 1 estudiante, puntuó alto; el 62,5% de ellos, que respecta a 5 estudiantes, puntuó moderado, y el 25%, que equivale a 2 estudiantes, puntuó bajo. De igual manera, en el colegio privado el 4,2% que atañe a 1 estudiante, puntuó alto; por otra parte, 41,7% de ellos, que respecta a 10 estudiantes, puntuó moderado, y el 54,2%, que equivale a 13 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la cuarta categoría, ansiedad ante la evaluación escolar, ninguno de los estudiantes puntuó alto; 75% que hace referencia a 6 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 25%, es decir, 2 estudiantes, puntuó bajo. Por otra parte, en el colegio privado el 4,2% que corresponde a 1 estudiante, puntuó alto; el 25%, concerniente a 6 estudiantes, puntuó moderado. Finalmente, 70,8% equivalente a 17 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. A partir de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas psicofisiológicas de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico alto, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles moderado, siendo estos más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles bajos de ansiedad. Así mismo, en la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles moderados de ansiedad, en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos.

Por otro lado, en lo que respecta a la categoría de ansiedad ante la agresión, se observa que al igual que en las categorías anteriores, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles entre altos y moderados, en comparación con los resultados de los participantes del colegio privado, en los que predominan los niveles bajos.

Para terminar, en cuanto a la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se puede evidenciar que los participantes de la institución pública, presentan más altos niveles en comparación con los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos de ansiedad.

De modo general, se puede apreciar que en la institución pública, la categoría con niveles más altos de respuestas psicofisiológicas de ansiedad fue la relacionada con la ansiedad ante la evaluación escolar; mientras que los niveles más bajos se presentaron en la categoría de ansiedad ante la evaluación social. Por su parte, en el colegio privado, la categoría de ansiedad ante la agresión, fue en la que se puntuaron niveles más altos, a pesar de que predominan los niveles bajos; mientras que los niveles más bajos de respuestas psicofisiológicas, variaron entre la categoría de ansiedad ante la evaluación social y ansiedad ante la evaluación escolar.

Respuesta conductual desempeño alto (Público y Privado)

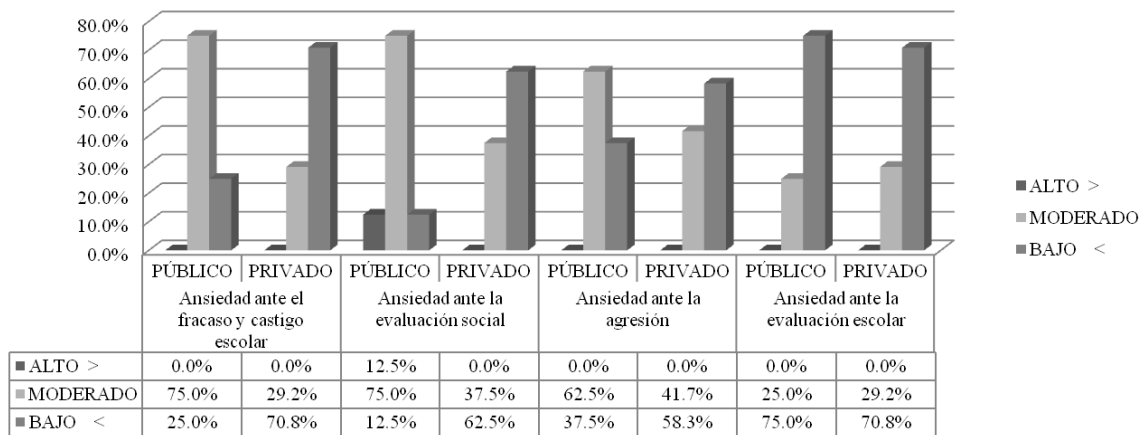


Gráfico 12 Respuestas conductuales desempeño alto (Público y Privado)

Lectura de la gráfica. En la figura anterior se presentan los datos obtenidos en las respuestas conductuales, respecto a los estudiantes que tienen un desempeño básico. Ahora teniendo en cuenta la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar se halló que los estudiantes de colegio público ninguno de los estudiantes puntuó alto en respuesta conductual; 75% que corresponde a 6 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 25% que hace referencia a 2 estudiantes, puntuó bajo. De igual

manera, en colegio privado se halló que ninguno de los estudiantes puntuó alto en respuesta conductual; 29,2% que corresponde a 7 estudiantes, puntuó moderado, mientras que 70,8% que hace referencia a 17 estudiantes, puntuó bajo.

En la segunda categoría, referente a la ansiedad ante la evaluación social en la respuesta conductual, se halló que en el colegio público el 12,5% que alude a 1 estudiante, puntuó alto; el 75% es decir, 6 estudiantes, puntuó moderado, y el 12,5% que equivalen a 1 estudiante, puntuó bajo. Asimismo, en el colegio privado se encontró que el

La tercera categoría mide la ansiedad ante la agresión, ningún estudiante puntuó alto; el 62,5% referente a 5 estudiantes, puntuó moderado; por otra parte, el 37,5%, es decir, 3 estudiantes, puntuó bajo. ningún estudiante puntuó alto; por su parte, el 41,7% equivalente a 10 estudiantes, puntuó moderado; y el 58,3%, es decir, 14 estudiantes, puntuó bajo.

Finalmente, en la categoría ansiedad ante la evaluación escolar, los resultados arrojaron que en el colegio público ninguno de los estudiantes puntuó alto; mientras que el 25% que corresponde a 2 estudiantes, puntuó moderado, y el 75%, que respecta a 6 estudiantes, puntuó bajo. De igual manera, en el colegio privado se encontró que el ninguno de los estudiantes puntuó alto; el 29,2%, concerniente a 7 estudiantes, puntuó moderado, y por último el 70,8% equivalente a 17 estudiantes, puntuó bajo.

Análisis. Partiendo de la gráfica en cuestión, donde se presentan las puntuaciones en respuestas conductuales de ansiedad por parte de los participantes tanto de la institución pública como de la privada, que cuentan con un desempeño académico alto, se puede evidenciar que en la primera categoría referente a la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, los estudiantes de la institución pública presentan niveles moderados, que resultan significativamente más altos en comparación a los participantes del colegio privado que puntúan más niveles bajos de ansiedad. De igual forma, en la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se observa que los estudiantes de la institución pública, presentan más niveles entre altos y moderados de ansiedad, en comparación a los del colegio privado, donde predominan los niveles bajos.

Así mismo, en cuanto a la tercera categoría, relacionada con la ansiedad ante la agresión, se observa que al igual que en las categorías anteriores, los estudiantes de la institución pública presentan más niveles moderados, en comparación con los resultados de los participantes del colegio privado, en los que predominan los niveles bajos.

Por otro lado, en cuanto a la última categoría referente a la ansiedad ante la evaluación escolar, en ambos casos predominan los niveles bajos de ansiedad, sin embargo, aunque no se presente una diferencia significativa, los estudiantes de la institución pública puntúan niveles más bajos en comparación a los del colegio privado.

De forma general, se puede apreciar que, en la institución pública, la categoría con niveles más altos de respuestas conductuales de ansiedad fue la relacionada con la ansiedad ante la evaluación social; mientras que los niveles más bajos se hallaron en la ansiedad ante la evaluación escolar. Por su parte, en el colegio privado, la categoría de ansiedad ante la agresión, fue en la que se puntuaron niveles más altos, correspondientes a niveles moderados; mientras que los niveles más bajos, variaron entre las categorías de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y ansiedad ante la evaluación escolar.

Discusión

La ansiedad escolar, como menciona Lagos, N. (2015), si bien no se encuentra tipificada como trastorno de ansiedad, ha sido un tema de interés reciente debido a las problemáticas que presentan los estudiantes en el contexto educativo por esto. Así mismo, para lograr estudiar de una forma más amplia aquello que comprende este fenómeno, resulta pertinente analizar las diferentes situaciones inmersas en el ámbito escolar que pueden generar ansiedad en el estudiante, de manera que para este proyecto de investigación, se tomaron las bases teóricas de ansiedad escolar propuestas por García, M. en 2011 (citado por Lagos, N.; 2015), donde se establecen cuatro categorías que comprenden los factores situacionales del ámbito educativo que generan ansiedad en los estudiantes, divididos en: Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar; ansiedad ante la evaluación social; ansiedad ante la agresión; y ansiedad ante la evaluación escolar.

De acuerdo a lo anterior, con el fin de dar cumplimiento al objetivo general de la investigación referente a analizar los factores situacionales del ámbito escolar que generan ansiedad, así como el objetivo específico, que hace referencia a la adaptación de un test que facilite la evaluación de dicho fenómeno, se utilizaron diferentes técnicas de recolección de datos, dando como resultado, los análisis que se expondrán a continuación.

A partir de los resultados obtenidos en la entrevista semiestructura, donde se indagó sobre las respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales, que presentaban los estudiantes ante los factores situacionales referentes a las categorías mencionadas anteriormente, se logró corroborar que en las situaciones planteadas, los participantes refieren presentar distintos signos y síntomas de ansiedad, los cuales se analizaron en relación a los tres tipos de respuesta mencionados anteriormente.

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, en las que se presentaron respuestas cognitivas, donde se resaltan pensamientos intrusivos como “Me va a ir mal”, o “Temor a no haber hecho suficiente”; mientras que en las respuestas psicofisiológicas, se mencionaron algunas relacionadas con “Sudoración”, “Manos frías”, “Latidos rápidos

del corazón”, “Dolor de cabeza” y “Respiración rápida”; por último en cuanto a las respuestas conductuales, se referían en mayor medida a aquellas referentes a “Mover manos y piernas”, “Tronar dedos” y “Llorar”.

Ansiedad ante la evaluación social, en relación a las respuestas cognitivas, se hallaron pensamientos intrusivos como “Temor a equivocarse”, presentándose estos en mayor medida ante la situación de dirigirse a un profesor; mientras que a la situación de hablar en público, se mencionaron más respuestas relacionadas con “Pensar qué dirán” y “Miedo o nervios”.

Así, respecto a las respuestas psicofisiológicas referidas en esta categoría, se encontraron en mayor medida, al igual que en la categoría anterior, “Sudoración” y “Latidos rápidos del corazón”; por su parte, en las respuestas conductuales, se llegaron a mencionar con más frecuencia “Frotar y mover manos” y “Hablar con voz temblorosa”.

Ansiedad ante la agresión, en la cual, se mencionaron en mayor medida respuestas cognitivas como “Pensar qué dirán” y “Pensar sólo en la situación”; mientras que por parte de las respuestas psicofisiológicas, se llegaron a referir en mayor medida, “Latidos rápidos del corazón” y “Ponerse rojo”; a su vez, en las respuestas conductuales, se mencionaron con más frecuencia a aquellas relacionadas con “Llorar” y “Hablar con voz temblorosa”.

Ansiedad ante la evaluación escolar, en la que se diseñaron dos preguntas dirigidas a indagar sobre las materias en las que los estudiantes presentaban más ansiedad, y determinar si esto se daba por las debilidades que ellos presentaban ante la materia o se relacionaba más con la metodología utilizada por el profesor. Así, se pudo encontrar que los estudiantes refieren llegar a sentir más ansiedad ante materias como “Física” y “Química”, mientras que a su vez, refieren no responder a las exigencias de algunos de los profesores, de manera que los participantes tienden a sentir ansiedad ante la metodología utilizada por estos, tanto para dirigir, como para evaluar en sus clases.

De acuerdo a lo anterior, en las respuestas cognitivas de ansiedad referidas ante esta categoría, se resaltan “Pensar sólo en la situación” y “Pensar que perderá la prueba”;

mientras que por parte de las respuestas psicofisiológicas más mencionadas, se encuentran “Sentir tensión” y “Latidos rápidos del corazón”; y por su parte, en cuanto a las respuestas conductuales, predominan “Mover piernas”.

Por otra parte, se realizó una observación no participante, asistiendo a distintas situaciones que generan ansiedad como una exposición, una prueba escrita y la entrega de resultados, atendiendo a 3 de las cuatro categorías, con el fin de corroborar algunas de las respuestas conductuales de ansiedad referidas por los participantes.

Así, en la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, se observan que se presentan en mayor medida el “Mover manos y piernas”; en cuanto a la categoría de ansiedad ante la evaluación social, se resalta “Evadir mirada”, “Hablar con voz temblorosa”, “Frotar y esconder manos”, y “Olvidar palabras”, o bien que al estudiante, no le salen las palabras. Así mismo, en la categoría de ansiedad ante la evaluación escolar, se resalta la respuesta de “Mover manos y piernas”.

En este sentido, los anteriores análisis permiten constatar la pertinencia del Inventario de Ansiedad escolar, utilizado en la fase cuantitativa, el cual fue adaptado a partir de la adaptación chilena, desarrollada por Lagos, N. (2015), donde se presentan 25 factores situacionales correspondientes a las 4 categorías ya mencionadas, y 5 formas de respuesta, tanto cognitivas, como psicofisiológicas y conductuales.

De esta forma, se corrobora que como establece dicha autora, las respuestas cognitivas de ansiedad ante las situaciones del ámbito escolar, se relacionan con pensamientos intrusivos como: Me da miedo; Pienso que debería haber trabajado más; Siento temor a equivocarme; Me preocupa qué dirán de mí; Y le doy vueltas en mi cabeza, no pienso en otra cosa. Así mismo, en cuanto a las respuestas psicofisiológicas de ansiedad, se agrupan: Siento molestias en el estómago; Me pongo rojo; Me duele la cabeza; Mi respiración es rápida; y Me late el corazón rápidamente. Por último, en cuanto a las respuestas conductuales, se encuentran: Me tiemblan las piernas; Hablo con voz temblorosa; Sonrío falsamente con facilidad; No me salen las palabras; y Lloro sin querer.

De acuerdo a lo anterior, en los resultados obtenidos tanto en la entrevista semiestructurada como en la observación no participante, se corroboran los postulados sobre ansiedad escolar expuestos tanto por la autora en cuestión, como por García, J. et al. (2011), de manera que se logra observar la pertinencia del Inventario de Ansiedad Escolar, y los ajustes realizados para su adaptación al contexto colombiano, se limita a cambiar algunas palabras con el fin de que se dé un mayor entendimiento por parte de los estudiantes.

Ahora bien, para dar cumplimiento al objetivo referente a la identificación de las posibles diferencias que se hallan en relación a los niveles de ansiedad escolar presentados en la institución pública y en la privada, en los análisis de los instrumentos cualitativos se pudo apreciar que los estudiantes del colegio privado llegaron a referir más respuestas cognitivas, psicofisiológica y conductuales de ansiedad, en comparación con los participantes del público, en diferentes categorías; sin embargo, por medio de la aplicación del Inventario de Ansiedad Escolar, adaptado al contexto colombiano, se pueden contrastar estos resultados, puesto que se observa que los estudiantes de la institución pública tienden a puntuar niveles más altos de respuestas de ansiedad, en comparación con los participantes del colegio privado.

Así, a pesar de que se observaron las diferencias mencionadas, también se pudo apreciar que existían semejanzas en los resultados, ya que en ambos casos, los participantes tienden a puntuar niveles más altos en respuestas cognitivas de ansiedad, que en respuestas psicofisiológicas y conductuales. Además, se resalta también que tanto los estudiantes de la institución pública, como los de la privada, tienden a presentar puntuaciones más altas en respuestas cognitivas y psicofisiológicas de ansiedad, en la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar. Por otro lado, en cuanto a respuestas conductuales, se muestran niveles más altos en la categoría de ansiedad ante la evaluación social por parte de los estudiantes de la institución pública, y la categoría de ansiedad ante la agresión, en los participantes del colegio privado.

Dicho lo anterior, cumpliendo con otro de los objetivos propuestos, el cual hace referencia a observar la relación entre la ansiedad escolar y el rendimiento académico

del estudiante, se realizó un grupo focal direccionado a esto, y de igual forma, en la fase cuantitativa, se analizaron las puntuaciones específicas de los estudiantes que contaban con un desempeño académico bajo, desempeño básico y un desempeño alto; cabe resaltar, que en el colegio privado no se reportaron estudiantes con desempeño bajo, de modo que el análisis se realizó a partir de los resultados de los participantes de la institución pública.

Así, en los análisis cuantitativos se pudo apreciar que en los estudiantes con desempeño bajo, predominan los niveles moderados de ansiedad, aunque se presentan más altos en cuestión de respuestas cognitivas, específicamente en las categorías de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y ansiedad ante la evaluación social, las cuales se mantienen más altas en comparación a las demás categorías, en los demás tipos de respuesta de ansiedad, aunque en las respuestas conductuales, se obtienen mayores puntajes en ansiedad ante la evaluación social.

Por otro lado, respecto a lo evidenciado en los participantes de desempeño académico básico, se pudo evidenciar que la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, y ansiedad ante la evaluación social, son en las que tienden a presentar más respuestas cognitivas de ansiedad, tanto por los estudiantes de la institución pública, como por los de la privada; sin embargo, se puede apreciar que estas categorías tienden a mantenerse en los otros tipos de respuesta, como las más puntuadas entre niveles altos y moderados, en comparación con las demás, a excepción de los participantes del colegio privado, quienes puntúan niveles significativamente más bajos en respuestas conductuales, predominando la ansiedad ante la agresión, como la más alta puntuada, en comparación con las demás categorías.

Por último, en lo que respecta al desempeño alto, al igual que en los anteriores casos, en respuestas cognitivas predomina la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, en ambas instituciones, presentándose más niveles altos en la pública, sin embargo a diferencia de los estudiantes con desempeño básico, se puede observar que en este caso, las categorías con más puntuaciones altas en respuesta cognitiva, no se mantienen en los demás tipos de respuesta.

Para concluir, se hace evidente que en los estudiantes con desempeño alto, básico y bajo, la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, llega a ser la que comprende niveles más altos en respuestas cognitivas de ansiedad, sin embargo, en los estudiantes de desempeño alto a diferencia de los demás, tiende a variar la categoría mayor puntuada en función del tipo de respuesta.

Ahora bien, para ampliar la descripción de esta relación entre ansiedad escolar y rendimiento académico, es pertinente incluir los análisis cualitativos, puesto que de acuerdo a los resultados obtenidos en la parte cuantitativa, no se podría establecer una relación directa entre niveles de ansiedad y rendimiento académico, ya que en los análisis de los distintos desempeños académicos variaban las puntuaciones altas, moderadas y bajas. De esta manera, a partir de los resultados obtenidos a través del grupo focal, se obtienen los siguientes análisis.

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, en esta categoría se observa que la ansiedad escolar se relaciona con el rendimiento académico a través de las expectativas de éxito del estudiante, ya que en este caso, la predisposición a tener malos resultados impiden que la persona se desempeñe de forma adecuada en sus funciones escolares. De esta manera, se puede constatar lo establecido por Contreras, F; et. al. (2005), que menciona que la relación entre ansiedad y rendimiento académico, se puede presentar de forma indirecta a través de una relación compleja, la cual se expone en los estudios de Briones & Tabernero en 2005 (citado por Lago, N.; 2015), donde refieren que la ansiedad es un estado emocional negativo que genera bajas expectativas de éxito, afectando la autoeficacia, y ésta a su vez, repercute en el rendimiento académico del estudiante.

Ansiedad ante la evaluación social, en la cual, se pudo observar que tal y como lo mencionan los estudios de Francis & Radka en 1995 (citados por Orgilés, M.; et. al.; 2012), los estudiantes que presentan ansiedad social, tienden a tener una menor participación en clase, lo cual afecta la valoración académica que se les da; y sumado a esto, como se pudo observar en los análisis cualitativos, al momento de realizar exposiciones, tienden a sufrir bloqueos, y otros síntomas de ansiedad que terminan

afectando su valoración académica, señalando también que tienden a utilizar estrategias de afrontamiento evasivas ante estas situaciones.

Ansiedad ante la agresión, en ésta, se pudo evidenciar a partir de los análisis cualitativos, que el hecho de estar expuestos a situaciones de agresión física o psicológica, afecta otros factores como el autoestima, volviendo a la persona más introvertida y llevándola a tener más fallos a la hora de ejecutar tareas en las que deba comunicarse con las demás personas, como en exposiciones. De esta manera, como lo menciona Ambrocio, M. (2014), problemas como el bullying, afecta el rendimiento académico de los estudiantes, debido que causa graves consecuencias psicológicas y sociales en las víctimas como miedo y estados de ansiedad, dificultando la integración en el ambiente escolar y el desarrollo normal del aprendizaje, de manera que como consecuencia el estudiante puede bajar su rendimiento académico y tender a aislarse.

Así mismo, se puede corroborar lo mencionado en anteriores investigaciones, como la de González, C.; et. al. (2016), sobre la relación entre ansiedad escolar y autoconcepto, donde mencionan que los estudiantes con bajas puntuaciones en el autoconcepto, presentaban puntuaciones más altas en ansiedad escolar, en comparación a los participantes que con puntuaciones altas en autoconcepto.

Ansiedad ante la evaluación escolar, donde se logró observar que la ansiedad ante la evaluación escolar tiende a afectar el rendimiento académico del estudiante en la medida en que no se cuenta con adecuados hábitos de estudio, puesto que los mismos, tienden a reunir tanta información que se les dificulta tener una organización de ésta y recordarla al momento de realizar una prueba, ya que a esto se suman los pensamientos intrusivos que pueden tener frente a dichas situaciones.

Lo anterior, permite constatar lo dicho por Furlan en 2009 (Citado por Lagos, N.; 2015) donde se propone una correlación entre la disminución del rendimiento académico de los estudiantes y los pensamientos intrusivos, referentes a la ansiedad, ya que estos, pueden interferir en la recuperación de la información, aunque también relaciona estos problemas académicos con un déficit en las habilidades de estudio o

estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, o bien, por una combinación de los dos factores mencionados.

Ahora bien, otro aspecto que se observó como categoría emergente, puesto que no se pretendía medir dicha variable, se encuentra relacionado con las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes que presentan ansiedad ante las diferentes situaciones escolares, ya que predominan conductas evasivas al momento de afrontarlas, siendo esto un estilo disfuncional de afrontamiento como lo establece Frydenberg en 1993 (citado por Solís & Vidal; 2006), que mencionan que estas conductas se agrupan en el Afrontamiento no productivo, puesto que las estrategias inmersas en éste, no se encuentran dirigidas a hallar solución a los problemas, sino más bien a la evitación de éstos.

De acuerdo a lo anterior, se justifica la implementación de estrategias específicas direccionadas a reducir los niveles de ansiedad en los estudiantes ante las situaciones del ámbito escolar mencionadas en esta investigación, con el fin de promover una participación activa en el afrontamiento por parte de ellos y así, logren desempeñarse mejor en sus funciones escolares. Puesto que como es mencionado en investigaciones anteriores, como la de Aznar, A. (2014), es importante que profesores o tutores, también realicen métodos de prevención de ansiedad, con el fin de reducir variables consideradas como factores de riesgo para el desarrollo de trastornos de este tipo.

Por esto, dando cumplimiento al último objetivo, se desarrolló un software que cuenta tanto con el Inventario de Ansiedad Escolar aplicado en la investigación, como con algunas propuestas de abordaje ante las categorías referentes a los factores situacionales del ámbito académico que generan ansiedad.

Conclusiones

A través del desarrollo de esta investigación se lograron analizar los factores situacionales que generan ansiedad en el ámbito educativo, relacionados con ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la evaluación social, ansiedad ante la agresión y ansiedad ante la evaluación escolar, partiendo de las respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales que se presentan ante dichas situaciones.

Por otro lado, se adaptó un instrumento de evaluación que permitió medir los niveles de ansiedad presentados específicamente ante los factores situacionales del ámbito escolar.

Por medio de los instrumentos utilizados tanto en la fase cualitativa, como en la fase cuantitativa, se evidenció que la ansiedad escolar tiene una relación indirecta con el rendimiento académico, puesto que ésta genera alteraciones en otros factores que a su vez afectan directamente el desempeño académico.

Así mismo, se logra entender a la ansiedad como un proceso de activación ante situaciones que el individuo considera amenazantes, las cuales, si no se logran controlar, pueden traer consecuencias poco adaptativas, como en el caso de la ansiedad escolar, que puede ser un factor de bajo rendimiento en estudiantes.

Por otra parte, se logró identificar que los estudiantes de la institución pública presentan más niveles altos de ansiedad escolar en comparación a los estudiantes del colegio privado. Así mismo, se hallaron semejanzas entre las dos instituciones, puesto que en ambos casos se presentan más niveles altos en respuestas cognitivas de ansiedad, en comparación a los otros tipos de respuesta; y por otro lado, en la categoría de ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, se puntuaron mayores niveles en comparación a las demás categorías.

Por último, se logró desarrollar una herramienta digital que facilita la evaluación de la ansiedad escolar y a su vez orienta en una ruta de actuación, promoviendo así, una participación activa del adolescente en estrategias de afrontamiento.

Recomendaciones

En primera instancia, se sugiere que, en futuras investigaciones sobre ansiedad escolar, se tengan en cuenta la relación con otras variables, puesto que como se pudo encontrar durante este estudio, la ansiedad llega a afectar otros factores que a su vez intervienen en la ejecución de funciones escolares.

En segundo lugar, es pertinente que en futuros estudios se tenga en cuenta la participación de estudiantes de cursos menores, ya que en esta investigación sólo se incluyó a estudiantes de grado once. Esto con el fin de brindar una visión más amplia sobre la manera en que se presenta la ansiedad escolar en los estudiantes, puesto que estos cuentan con características que permitían explorar el fenómeno una forma adecuada.

Por otra parte, se recomienda la implementación del software desarrollado que cuenta con el Inventario de Ansiedad Escolar aplicado en esta investigación, y orientaciones de abordaje específicas para cada una de las categorías de ansiedad escolar, con el fin de brindar un apoyo inicial a los estudiantes que presenten problemáticas debido a este fenómeno.

Referencias

- Agudelo, H.; Santa, L. & Santa, V. (2009) *Hábitos de estudio y habilidades esenciales en el ámbito universitario*. Institución Universitaria Colegio Mayor De Antioquia. Recuperado el 1 de mayo de 2017 de http://www.colmayor.edu.co/archivos/hbitos_de_estudio_y_habilidad_xndui.pdf
- Ambrocio, M. (2014). *Bullying generador de ansiedad en niños de sexto grado del nivel primario urbano (estudio realizado en establecimientos educativos, privados de san juan ostuncalco)*. Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades, Campus de Quetzaltenango. Recuperado el 10 de mayo del 2017 de <http://biblioteca.umg.edu.gt/digital/88391.pdf>
- Arvilla, A., Palacio, L., & Arango, C. (2011). *El Psicólogo Educativo Y Su Quehacer En La Institución Educativa*. Universidad del Magdalena.
- Atehortúa, L. & López, J. (2015). *Ansiedad en estudiantes de primer semestre de Psicología de la Universidad de Antioquia Sede Yarumal*. Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Departamento de Psicología, Yarumal, Colombia. Recuperado el 18 de abril del 2017 de http://200.24.17.74:8080/jspui/bitstream/fcsh/388/1/AtehortuaLaura_ansiedadestudiantesprimers_emeestrep psicología.pdf
- Aznar, A. (2014). *Evaluación de un programa de prevención de la ansiedad en adolescente*. Servicio Psicopedagógico Escolar A-12 de Almoradí. Recuperado el 25 de noviembre de 2016 de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_06.pdf
- Bados, A. & García, E. (2011). *Técnicas de exposición*. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona. Recuperado el 19 de octubre del 2017 de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/18403/1/T%C3%A9cnicas%20de%20Exposici%C3%B3n%202011.pdf>
- Bados, A. & García, E. (2011). *La técnica de la reestructuración cognitiva*. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos Facultad

de Psicología, Universidad de Barcelona. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/12302/1/Reestructuraci%C3%B3n.pdf>

Balart, M. (2013) *Claves del poder personal. La empatía: La clave para conectar con los demás*. Observatorio y relaciones laborales de recursos humanos, PP 86 – 87. Recuperado el 1 de marzo del 2017 de http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf

Barraza, R. (2015). *Perspectivas Acerca Del Rol Del Psicólogo Educacional: Propuesta Orientadora De Su Actuación En El Ámbito Escolar*. Universidad de Costa Rica. Recuperado el 13 de febrero del 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44741347029.pdf>

Barreneche, C. (2013). *Deserción Escolar, Un Concepto Que No Concluye: Casos De No Conclusión Satisfactoria Del Ciclo Escolar En La Institución Educativa De Santa Librada*. Universidad Del Valle. Recuperado el 13 de febrero del 2017 de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/6446/1/0461928-p.pdf>

Bausela, E. (2005). *Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica*. Educere, vol. 9, núm. 31, octubre-diciembre, 2005, pp. 553-558. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. Recuperado el 15 de agosto del 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603117.pdf>

Becerra, A., Madalena, A., Estanislau, C., Rodríguez, L., Dias, H. (2007) *Ansiedad y miedo: su valor adaptativo y maladaptaciones*. Revista Latinoamericana de Psicología 2007, volumen 39, No 1, 75-81. Universidad de Sao Paulo, Brasil. Recuperado el 20 de febrero del 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n1/v39n1a06.pdf>

Benguría, S.; Martín, B.; Pastellides, P. & Gómez, L. (2010) *Observación*. Recuperado el 20 de agosto 2017 de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf

- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Editorial Siglo XXI, España. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de <http://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Cardona, J.; Pérez, D.; Rivera, S.; Gómez, J. & Reyes, A. (2015). *Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios*. Universidad Cooperativa de Colombia. ISSN: 1794-9998. Vol. 11, No. 1. pp. 079-089. Recuperado el 2 de septiembre del 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v11n1/v11n1a06.pdf>
- Casado, M. (1994) *Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 20 de octubre de 2016 de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4005801.pdf>
- Cassaretto, M.; Chau, C.; Oblitas, H. & Valdez, N. (2003). *Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología*. Revista de Psicología de la PUCP, Vol. XXI. (Nº 2), 365-388
- Contreras F., Espinosa J., Esguerra G., Haikal A., Polanía A. & Rodríguez A. (2005). *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 1, núm. 2, pp. 183-194. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia. Recuperado el 6 de marzo del 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf>
- Da Silva, C. (2011). *Ansiedade no meio escolar*. Universidade de Brasília e Universidade Estadual de Goiás, Brasília, D.F. Recuperado el 20 de noviembre del 2017 de http://bdm.unb.br/bitstream/10483/1819/1/2011_CleimarRosadaSilva.pdf
- Díaz, I. & Núñez, R. (2010) *Psicología clínica: ¿Qué es? ¿Qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿Para qué sirve?*. Módulo Historia y Sociedad. Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado el 20 de febrero de 2017 de <http://www.verticespsicologos.com/sites/default/files/Psicologia-Clinica.pdf>
- Díaz, L.; Torruco, U.; Martínez, M. & Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Departamento de Investigación en Educación Médica, Facultad de

Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México.
 Recuperado el 12 de febrero del 2017 de
http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num03/09_MI_LA%20_ENTREVISTA.pdf

Díaz-Aguado, M. (2005). *La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela*. *Psicothema* 2005. Vol. 17, nº 4, pp. 549-558. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 5 de mayo del 2017 de
<http://files.conozcamos-el-bullying.webnode.es/200000004-9a9779b920/BULLYING%20EN%20ADOLESCENTES.pdf>

Dobson, C. (2012). *Effects of academic anxiety on the performance of students with and without learning disabilities and how students can cope with anxiety at school*. Northern Michigan University. Recuperado el 20 de noviembre del 2017 de
https://www.nmu.edu/education/sites/DrupalEducation/files/UserFiles/Dobson_Cassie_MP.pdf

Duque, M. & Mejía, M. (2017). *Niveles de ansiedad en estudiantes de los grupos de educación flexible de la Institución Educativa Atanasio Girardot de Bello, matriculados en el año 2017*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Psicología. Bello, Colombia. Recuperado el 20 de Noviembre del 2017 de
http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/5147/TP_MejiaEscobarMariosol_2017.pdf?sequence=1

Espada, M. (2014). *Áreas y campos de la psicología*. Universidad de Belgrano. Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 18 de febrero del 2017 de
<http://184.168.109.199:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3603/3413%20-%20areas%20de%20la%20psicologia%20-%20espada.pdf?sequence=1>

Etchebarne, I. (2016). *Terapia de relajación aplicada: una reconceptualización desde los desarrollos Cognitivo-Conductuales de 3ra generación y nuevas evidencias*. XVII CLAMOC, Panamá. Recuperado el 18 de octubre del 2017 de
<https://www.psy-ciencia.com/wp-content/uploads/2017/04/Relajacion-aplicada-etc-hebarne.pdf>

Farez, P. & Trujillo, P. (2013). *Estrategias psicoeducativas cognitivo-conductual para desarrollar habilidades sociales en la resolución de conflictos*. Universidad de

Cuenca. Recuperado el 23 de agosto del 2017 de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/480/1/TESIS..pdf>

Fernandes, D. & Silveira, M. (2012). *Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas*. Psico-USF, Bragança Paulista. Vol. 17, n. 3, p. 447-455. Recuperado el 5 de septiembre del 2017 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712012000300011

Figueroa, M. & Cohen, S. (2009). *Capítulo II: Estrategias y estilos de afrontamiento del estrés en adolescentes*. Recuperado el 20 de agosto del 2017 de <https://es.scribd.com/doc/69213145/Las-estrategias-y-estilos-de-afrontamiento-1>

Flores, M. (2002) *Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy*. Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán. Recuperado el 3 de marzo de <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2214.pdf>

García, J. (2013). *Tratamiento cognitivo conductual de la fobia social*. Centro de Psicología Clínica y Psicoterapia, Madrid, España. Recuperado el 22 de octubre del 2017 de <http://www.cop.es/colegiados/M-00451/fobiasocial.html>

García, J.; Inglés, C.; Martínez, M.; Marzo, J. & Estévez E. (2011). *Inventario de Ansiedad Escolar: validación en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria*. Universidad de Alicante. Universidad Miguel Hernández. España. Recuperado el 20 de marzo de 2017 de <https://www.uv.es/lisis/estevez/12-5Psicothema.pdf>

García, J.; Lagos, N.; González, C.; Vicent, M. & Inglés, C. (2011). *¿Predice la autoeficacia percibida la ansiedad escolar? Estudio con estudiantes chilenos de educación secundaria*. Universidad del Bío-Bío. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.1, 2015. ISSN: 0214-9877. pp:193-198. Recuperado el 16 de abril del 2017 de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/68/122>

García, J.; Martínez, M. & Inglés, C. (2013). *¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico?. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, Vol. 4, núm. 1, pp. 63-76. ISSN: 2171-2069, Sociedad Universitaria de

Investigación en Psicología y Salud, España. Recuperado el 20 de abril del 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245126428003>

González, C.; Inglés, C.; Vincent, M.; Lagos, N.; Sanmartín, R. & García, J. (2016). *Diferencias en ansiedad escolar y autoconcepto en adolescentes chilenos*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología. Recuperado el 15 de marzo del 2017 de [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas_ip/2016b/Acta_Inv._Psicol._2016_6\(3\)_25090Co2515_Diferencias_en_ansiedad_escolar_y_autoconcepto_en_adolescentes_chilenos-.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas_ip/2016b/Acta_Inv._Psicol._2016_6(3)_25090Co2515_Diferencias_en_ansiedad_escolar_y_autoconcepto_en_adolescentes_chilenos-.pdf)

GPC (2008). *Guía de práctica clínica para el manejo de pacientes con trastornos de ansiedad en atención primaria*. Ministerio de Sanidad y Consumo. Unidad de Evaluación de Tecnologías Sanitarias. Agencia Laín Entralgo. Recuperado el 18 de julio del 2017 de http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_compl.pdf

Hamui, A. & Varela, M. (2012) *Metodología de investigación en educación médica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 24 de Agosto del 2017 de http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF

Hernanz, M. (2012) *La psicología clínica*. Ámbitos de la Psicología Clínica. Recuperado el 2 de marzo del 2017 de <http://www.psicologia-barraincua.com/documentos/Psicologia-clinica-definici%C3%B3n2.pdf>

Herrera, C.; Rodríguez, N. & Vargas, E. (2012). *Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería*. *Revista de la Educación Superior*, XLI (3) 67-87. Recuperado el 30 de marzo de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60425380005>

Jadue, G. (2001). *Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118. Recuperado el 5 de abril del 2017 de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>

Lagos, N. (2015). *Adaptación y validación psicométrica del inventario de ansiedad escolar (IAES) en una muestra de estudiantes chilenos de educación secundaria*.

Universidad de Alicante. Facultad de Educación, Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Recuperado el 25 de marzo del 2017 de <http://hdl.handle.net/10045/50389>

Martínez, M.; García, J. & Inglés, C. (2013). *Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes españoles*. Universidad Miguel Hernández, España. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2013, 13, 1, 47-64. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://www.ijpsy.com/volumen13/num1/346/relaciones-entre-ansiedad-escolar-ansiedad-ES.pdf>

Naranjo, M. (2007). *Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo*. *Revista Electrónica, Instituto de Investigación en Educación*. Universidad de Costa Rica. ISSN 1409-4703. Recuperado el 18 de noviembre del 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>

Ordoñez, A. & Hoyos, I. (2010). *Código de la infancia y la adolescencia, concordado*. Procuraduría General de la Nación. ISBN: 978-958-8295-19-0. Bogotá, D.C. Recuperado el 12 de septiembre del 2017 de http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/codigo_de_infancia_y_adolescencia.pdf

Orduño, A. (2016) *Manual para el alumno o alumna: cómo fomentar el autocontrol y la tolerancia a la frustración en los hijos e hijas*. Escuela de formación. Curso N° 66. Madrid. Recuperado el 10 de marzo de 2017 de https://www.ceapa.es/sites/default/files/uploads/ficheros/publicacion/manual_de_ff_alumno_como_fomentar_el_autocontrol_en_los_hijos_ceapa.pdf

Orgilés, M.; Espada, J.; García-Fernández, M.; & Méndez, X. (2009). *Relación entre miedos escolares y síntomas de ansiedad por separación*. *Revista Mexicana de Psicología*, 26, 17-25. Recuperado el 10 de abril del 2017 de <http://www.redalyc.org/html/2430/243016317002/>

Orgilés, M.; Johnson, B.; Huedo, T. & Espada, J. (2012). *Autoconcepto y ansiedad social como variables predictoras del rendimiento académico de los*

adolescentes españoles con padres divorciados. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 57-72. Recuperado el 10 de septiembre del 2017 de <http://4www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123551004>

Ospina F., Hinestrosa M., Paredes M., Guzmán Y. & Granados C. (2011) *Síntomas de ansiedad y depresión en adolescentes escolarizados de 10 a 17 años en Chía, Colombia.* Rev. Salud pública. 13 (6): 908-920, 2011. Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia. Recuperado el 1 de noviembre de 2016 de <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v13n6/v13n6a04.pdf>

Papalia, D.; Wenkods, S. & Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano.* Undécima edición. Editorial McGrawHill. ISBN: 978-607-15-0299-5. Recuperado el 9 de abril del 2017 de <https://iessb.files.wordpress.com/2015/03/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>

Penagos, G.; Reyes, Y.; Rodríguez, M. & Gantiva, C. (2013). *Ansiedad, depresión y estrategias de afrontamiento en adolescentes víctimas de explotación sexual.* Universidad de la Sabana. Facultad de Psicología, Especialización en Psicología Clínica de la Niñez y la Adolescencia. Recuperado el 20 de marzo del 2017 de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/9494/M%C3%B3nica%20Tatiana%20Rodr%C3%ADguez%20Casta%C3%B1eda%20TESIS.pdf?sequence=1>

Ramírez, E. (2014). *Respuestas emocionales de las víctimas de cyberbullying en colegios privados del municipio de san José de Cúcuta.* Universidad de Pamplona. Facultad de Salud. Programa de Psicología. Extensión Villa del Rosario.

Rapee, R. (2016). *Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes naturaleza, desarrollo, tratamiento y prevención.* Libro electrónico de IACAPAP de Salud Mental en Niños y Adolescentes. Geneva: Asociación Internacional de Psiquiatría y Profesionales Aliadas de Niños y Adolescentes. Recuperado el 2 de septiembre del 2017 de <http://iacapap.org/wp-content/uploads/F.1-Anxiety-Disorders-SPANISH-2016.pdf>

Rojas, M. & Rodríguez, A. (2013). *Abuso de drogas en adolescentes y jóvenes, y vulnerabilidad familiar.* Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el

- Delito (UNODC). CEDRO. Recuperado el 12 de septiembre del 2017 de https://www.unodc.org/documents/peruandecuador/Publicaciones/Publicaciones2014/LIBRO_A DOLESCENTES_SPAs_UNODC-CEDRO.pdf
- Rosário, P.; Núñez, J.; Salgado, A.; González, J.; Valle, A.; Joly, C. & Bernardo, A. (2008). *Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares*. *Psicothema* 2008. Vol. 20, nº 4, pp. 563-570. Universidad de Oviedo, Facultad de Psicología. Recuperado el 10 de abril del 2017 de <http://psicopedia.org/wp-content/uploads/2013/10/Ansiedad-Examenes-Procrastinacion.pdf>
- Ruiz, M. (2012). *La psicología clínica*. Ámbitos de la Psicología. Recuperado el 20 de enero del 2017 de <http://www.psicologia-barraincua.com/documentos/Psicologia-clinica-definici%C3%B3n2.pdf>
- Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación*, (6ta ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Sanjuán, L. (2011). *La observación*. Textos de Apoyo Didáctico. Facultad de Psicología. UNAM. Recuperado el 20 de agosto de 2017 de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_San_juan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Sierra, J.; Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, vol. 3, núm. 1, pp. 10 - 59 Universidad de Fortaleza. Fortaleza, Brasil. Recuperado el 15 de marzo del 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130102>
- Solís & Vidal (2006). *Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes*. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizan*. Vol VII N° 1 Enero - Junio 2006, pp 33-39.
- Tayeh, P.; Agámez, P. & Chaskel, R. (2016). *Trastorno de ansiedad en la infancia y la adolescencia*. *Precop SCP*. Vol. 15, Num. 1. Recuperado el 2 de septiembre del 2017 de <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/1.-Trastornos-ansiedad-1.pdf>

- Ting, S. (2014). *Students and Anxiety Problems*. National Center for Mental Health in Schools at UCLA. Recuperado el 20 de noviembre del 2017 de <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/anxiety.pdf>
- UNICEF (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: superficie y fondo*. Recuperado el 13 de febrero del 2017 de https://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Valero, M. (2011). *Problemas de lectoescritura*. Revista Claseshistoria. Art. 280, ISSN 1989-4988. Recuperado el 15 de febrero del 2017 de <http://www.claseshistoria.com/revista/index.html>
- Vázquez, C., Crespo, M., & Ring, J. (2003). *Capítulo 31: estrategias de afrontamiento*. En *Medición clínica en psiquiatría y psicología* (pág. 426). Recuperado el 10 de agosto del 2017 de <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/psiquiatria-psicologia-clinica-y-psicoterapia/trauma-duelo-y-culpa/94-estrategias-de-afrontamiento/file>
- Woolfolk, A, (2010). *Decima Primera Edición Psicología Educativa*. México: Editorial Pearson Educación. Recuperado el 15 de febrero del 2017 de <https://crecerpsi.files.wordpress.com/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Apéndices

Apéndice 1 Entrevista Semiestructurada

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar

1) ¿Qué pensamientos tiene antes, durante y después de recibir los resultados de una evaluación escrita?

2) ¿Qué siente antes y después de recibir los resultados de una evaluación escrita?
(Buenos resultados/Malos resultados)

3) ¿Qué hace antes y después de recibir los resultados de su evaluación? (Buenos resultados/Malos resultados)

Ansiedad ante la evaluación social

4) ¿Qué piensa, qué siente y qué hace, antes, durante y después de dirigirse a un profesor?

5) ¿Qué piensa y qué siente antes, durante y después de hablar en público?

6) ¿Qué hace antes, durante y después de hablar en público?

Ansiedad ante la agresión

7) ¿Qué siente, qué piensa y qué hace antes, durante y después de que sus compañeros lo(a) critiquen?

8) ¿Qué siente, qué piensa y qué hace cuando ve que puede ser agredido(a) físicamente por algún(a) compañero(a)?

9) ¿Qué siente, ¿qué piensa y qué hace antes durante y después de que sus compañeros se burlen de usted?

Ansiedad ante la evaluación escolar

10) ¿Cuáles son las materias que le resultan más complicadas y por qué?

11) ¿Considera que usted no responde a las exigencias de algunos profesores? ¿Por qué?

12) ¿Qué piensa y qué siente antes, durante y después de ser evaluado en esas áreas que se le dificultan?

13) ¿Qué hace cuando llega el momento de ser evaluado en las áreas que se le dificultan?

Apéndice 2 Entrevista Grupo Focal

Ansiedad ante el fracaso y castigo escolar

¿Cree que el miedo a perder una materia le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

En esta ocasión el propósito es generar un debate en el que el psicólogo en formación funcione como mediador, con el fin de observar las respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales presentes en esta categoría y de qué manera dichas respuestas pueden afectar el rendimiento académico de los estudiantes.

Ansiedad ante la evaluación social

¿El miedo a dirigirse al público o hacia algún profesor le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Posteriormente a realizarse la pregunta, se propone realizar a los estudiantes un ejercicio donde se les evaluará su capacidad de oratoria, de modo que deben salir a exponer una historia construida con base a unas imágenes entregadas y estipulando un tiempo límite, evaluando igualmente aquí las respuestas cognitivas, psicofisiológicas y conductuales por parte de los estudiantes frente a esta situación, y la manera en que puede repercutir en el rendimiento académico.

Ansiedad ante la agresión

¿El miedo a ser agredido física o psicológicamente por sus compañeros o algún profesor, le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

En esta ocasión se propone mostrar un video donde se vea reflejada la situación de agresión física o psicológica y cómo esto afecta en distintos ámbitos de la víctima, generando posteriormente un debate sobre el rol que los estudiantes ejercerían en dicha situación.

Ansiedad ante la evaluación escolar

¿Cree que el miedo a presentar una evaluación en las materias que se le dificultan o con los profesores que le parecen más exigentes, le ha afectado en su rendimiento académico? ¿Por qué?

Posterior a la pregunta se propone realizar una breve evaluación escrita, donde los estudiantes encontrarán algunos de los temas de las materias que más se les dificultan, con base a lo referido en la anterior entrevista semiestructurada.

Apéndice 3 Cuestionario de Ansiedad Escolar (IAES-COL)

CUESTIONARIO DE ANSIEDAD ESCOLAR (IAES-COL)

Datos de identificación

Nombre: _____ Edad: ____ Sexo: __ (M o F)

Colegio: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Instrucciones

A continuación encontrarás una serie de situaciones en las que podrías encontrarte y unas reacciones que podrías tener ante cada una de ellas. Lee cada situación y marca con un número de 0 a 4 de acuerdo a como valoras la frecuencia con que se da en tí cada respuesta o reacción que estás considerando, para ello ten en cuenta la siguiente escala:

0 = Nunca 1 = Pocas veces 2 = Unas veces sí y otras no 3 = Muchas veces 4 = Siempre

Veamos un ejemplo:

Lee la situación “*Si mi mejor amigo está triste*”, frente a ella hay una casilla en blanco sobre la cual dice “*Pongo todo mi empeño en animarlo*”, piensa qué tan frecuentemente tienes esa reacción, si es siempre, entonces marca 4, la segunda casilla está ennegrecida, eso significa que no debes contestar nada bajo ella, con la tercera haces lo mismo que con la primera y luego lees la siguiente situación y marca los números que correspondan.

RECUERDA QUE DEBES CONTESTAR TODAS LAS CASILLAS EN BLANCO

	Pongo todo mi empeño en animarlo	Me pongo muy contento	Le pregunto qué le ocurre	Voy a celebrarlo	Me enojo muchísimo
Si mi mejor amigo está muy triste					
Si gana el partido mi equipo preferido					

¡CONTESTA CON HONESTIDAD CADA UNA DE LAS SITUACIONES!

0 = Nunca	3 = Muchas veces
1 = Pocas veces	4 = Siempre
2 = Unas veces sí y otras no	

		Me da miedo	Pienso que debería haber trabajado más	Siento temor a equivocarme	Me preocupa qué dirán de mí	Le doy vueltas en mi cabeza. No pienso en otra cosa
1.	Si salgo al tablero					
2.	Si hablo frente a mis compañeros de la clase					
3.	Si pregunto a mi profesor/a en clase					
4.	Si leo en voz alta delante de mis compañeros de clase					
5.	Si el profesor me pregunta					
6.	El día antes de realizar una evaluación					
7.	Momentos antes de una evaluación					
8.	Si hago una evaluación oral					
9.	Si hago una evaluación escrita					
10.	Cuando el(la) profesor(a) me va a dar la nota de una evaluación					
11.	Perder una evaluación					
12.	Si saco malas notas					
13.	Si debo entregar mis notas en casa y no son buenas					
14.	Si repito el año					
15.	Si se me acumulan tareas y trabajos					
16.	Si se añaden temas pocos días antes de una evaluación					
17.	Si un profesor me regaña					
18.	Si soy enviado con el coordinador					
19.	Si un profesor llama a mis padres					
20.	Si sufro alguna agresión física en el colegio					
21.	si soy insultado o amenazado					
22.	si se ríen o se burlan de mí					
23.	si me critican en el colegio					
24.	si me tratan de forma ofensiva, humillante o con aire de superioridad					
25.	si me ignoran algunos compañeros de clase					

0 = Nunca	3 = Muchas veces
1 = Pocas veces	4 = Siempre
2 = Unas veces sí y otras no	

		Siento molestias en el estómago	Me pongo rojo	Me duele la cabeza	Mi respiración es rápida	Me late el corazón rápidamente
1.	Si salgo al tablero					
2.	Si hablo frente a mis compañeros de clase					
3.	Si pregunto a mi profesor/a en clase					
4.	Si leo en voz alta delante de mis compañeros de clase					
5.	Si el profesor me pregunta					
6.	El día antes de realizar una evaluación					
7.	Momentos antes de una evaluación					
8.	Si hago una evaluación oral					
9.	Si hago una evaluación escrita					
10.	Cuando el(la) profesor(a) me va a dar la nota de una evaluación					
11.	Perder una evaluación					
12.	Si saco malas notas					
13.	Si debo entregar mis notas en casa y no son buenas					
14.	Si repito el año					
15.	Si se me acumulan tareas y trabajos					
16.	Si se añaden temas pocos días antes de una evaluación					
17.	Si un profesor me regaña					
18.	Si soy enviado con el coordinador					
19.	Si un profesor llama a mis padres					
20.	Si sufro alguna agresión física en el colegio					
21.	si soy insultado o amenazado					
22.	si se ríen o se burlan de mí					
23.	si me critican en el colegio					
24.	si me tratan de forma ofensiva, humillante o con aire de superioridad					
25.	si me ignoran algunos compañeros de clase					

0 = Nunca	3 = Muchas veces
1 = Pocas veces	4 = Siempre
2 = Unas veces sí y otras no	

		Me tiemblan las piernas	Hablo con voz temblorosa	Sonrí falsamente con facilidad	No me salen las palabras	Lloro sin querer
1.	Si salgo al tablero					
2.	Si hablo frente a mis compañeros de clase					
3.	Si pregunto a mi profesor/a en clase					
4.	Si leo en voz alta delante de mis compañeros de clase					
5.	Si el profesor me pregunta					
6.	El día antes de realizar una evaluación					
7.	Momentos antes de una evaluación					
8.	Si hago una evaluación oral					
9.	Si hago una evaluación escrita					
10.	Cuando el(la) profesor(a) me va a dar la nota de una evaluación					
11.	Perder una evaluación					
12.	Si saco malas notas					
13.	Si debo entregar mis notas en casa y no son buenas					
14.	Si repito el año					
15.	Si se me acumulan tareas y trabajos					
16.	Si se añaden temas pocos días antes de una evaluación					
17.	Si un profesor me regaña					
18.	Si soy enviado con el coordinador					
19.	Si un profesor llama a mis padres					
20.	Si sufro alguna agresión física en el colegio					
21.	si soy insultado o amenazado					
22.	si se ríen o se burlan de mí					
23.	si me critican en el colegio					
24.	si me tratan de forma ofensiva, humillante o con aire de superioridad					
25.	si me ignoran algunos compañeros de clase					

Apéndice 4 Carta de Presentación - colegio Público



16 de marzo del 2017, San José de Cúcuta

Hermana Tatiana Sarmiento
Rectora
Institución educativa Santo Ángel sede principal

Cordial saludo

El programa de Psicología de la Universidad de Pamplona desea realizar una recolección de datos sobre la ansiedad escolar en la adolescencia, enfocada en las áreas funcionales: social y académica. Para esta recolección de datos se tomará la muestra de las instituciones educativas Santo Ángel y Santo Ángel De La Guarda, de la ciudad de Cúcuta en relación a los diferentes niveles socioeconómicos. Por tal motivo solicitamos muy amablemente su colaboración para poder ingresar a su institución educativa y poder aplicar el instrumento psicológico a los grupos de undécimo grado. Queremos aclarar que este es un ejercicio académico en el cual los datos obtenidos a través de este proceso serán evaluados a nivel general y harán parte de la aplicación de constructos teóricos basados en el desarrollo del adolescente sin revelar información de los resultados a personas ajenas a este ejercicio académico.

Muchas gracias por su atención y colaboración.

Atte,

Julio Alejandro Ojeda Melgarejo
Psicólogo en formación

Jhonattan Zapata Garzón
Docente del programa de Psicología



Apéndice 5 Carta de Presentación - Colegio Privado



16 de marzo del 2017, San José de Cúcuta

Jorge Leonardo Celis
Rector
Institución educativa Santo Ángel sede principal

Cordial saludo

El programa de Psicología de la Universidad de Pamplona desea realizar una recolección de datos sobre la ansiedad escolar en la adolescencia, enfocada en las áreas funcionales: social y académica. Para esta recolección de datos se tomará la muestra de las instituciones educativas Santo Ángel y Santo Ángel De La Guarda, de la ciudad de Cúcuta en relación a los diferentes niveles socioeconómicos. Por tal motivo solicitamos muy amablemente su colaboración para poder ingresar a su colegio y poder aplicar el instrumento psicológico a los grupos de undécimo grado. Queremos aclarar que este es un ejercicio académico en el cual los datos obtenidos a través de este proceso serán evaluados a nivel general y harán parte de la aplicación de constructos teóricos basados en el desarrollo del adolescente sin revelar información de los resultados a personas ajenas a este ejercicio académico.

Muchas gracias por su atención y colaboración.

Atte,

Julio Alejandro Ojeda Melgarejo
Psicólogo en formación

Jhonattan Zapata Garzón
Docente del programa de Psicología



Apéndice 6 Formato de Asentimiento Informado



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE SALUD

ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado(a) con la tarjeta de identidad _____ de _____ acepto que he sido informado(a), sobre el proceso de entrevista y evaluación, en relación a la ansiedad escolar en la adolescencia, enfocada en las áreas funcionales: social y académica, que está llevando a cabo el psicólogo en formación Julio Alejandro Ojeda Melgarejo, identificado con el código: 1090486902.

Certifico que he sido informado(a) con la claridad, veracidad y debido respeto del proceso de la recolección de datos, sus objetivos y su procedimiento. Así como se me aclara que este es un ejercicio académico en el cual los datos obtenidos a través de este proceso serán evaluados a nivel general y harán parte de la aplicación de constructos teóricos basados en el desarrollo del adolescente sin revelar información de los resultados a personas ajenas a este ejercicio académico. Que actúo consciente, libre y voluntariamente.

Entiendo que una copia de este formato de asentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido.

NOMBRE COMPLETO

FIRMA

FECHA



Apéndice 7 Formato de Consentimiento Informado



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

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE SALUD

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado(a) con la cédula de ciudadanía No. _____ de _____ en calidad de representante legal del adolescente _____ autorizo y acepto que he sido informado(a), sobre el proceso de entrevista y evaluación, en relación a la ansiedad escolar en la adolescencia, enfocada en las áreas funcionales: social y académica, que está llevando a cabo el psicólogo en formación Julio Alejandro Ojeda Melgarejo, identificado con el código: 1090486902.

Certifico que he sido informado(a) con la claridad, veracidad y debido respeto del proceso de la recolección de datos, sus objetivos y su procedimiento. Así como se me aclara que este es un ejercicio académico en el cual los datos obtenidos a través de este proceso serán evaluados a nivel general y harán parte de la aplicación de constructos teóricos basados en el desarrollo del adolescente sin revelar información de los resultados a personas ajenas a este ejercicio académico. Que actúo consciente, libre y voluntariamente.

Entiendo que una copia de este formato de asentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido.

NOMBRE COMPLETO

FIRMA

FECHA



Una universidad **inclusiva** y **comprometida** con el desarrollo integral

Evidencias Fotográficas







