

Schmidt, Verónica Paola ; Shoji Muñoz, Alexandra Desiré

La ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años

**Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía
Facultad “Teresa de Ávila” - Paraná**

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Schmidt, V. P., Shoji Muñoz, A. D. (2018). *La ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años* [en línea]. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”, Paraná. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=tesis&d=ansiedad-estado-rasgo-rendimiento> [Fecha de consulta:]



Pontificia Universidad Católica Argentina
Facultad “Teresa de Ávila”

Trabajo Final para acceder a la Licenciatura en Psicopedagogía
**LA ANSIEDAD ESTADO-RASGO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ADOLESCENTES DE 14 A 16 AÑOS.**

Por
Schmidt Verónica Paola
Shoji Muñoz Alexandra Desiré

CARRERA: Licenciatura en Psicopedagogía.

DIRECTOR/A DE TESIS: Mg. Mariela Cordero.

ASESOR METODOLÓGICO: Mg. Cesar Sione

AÑO: 2018.

Índice

| | |
|---|----|
| Índice de Tablas y Figuras..... | 3 |
| Agradecimientos..... | 4 |
| Resumen..... | 5 |
| CAPÍTULO I: | |
| 1.1. Planteamiento del problema..... | 7 |
| 1.2. Formulación del problema..... | 7 |
| 1.3. Objetivos de la investigación..... | 10 |
| 1.3.1. Objetivo general..... | 10 |
| 1.3.2. Objetivos específicos..... | 10 |
| 1.4. Hipótesis..... | 10 |
| CAPÍTULO II | |
| 2. Estado del arte..... | 12 |
| 3. Marco teórico..... | 17 |
| CAPÍTULO III | |
| 4. Encuadre..... | 31 |
| 4.1 Tipo de estudio..... | 31 |
| 4.2 Sujetos..... | 31 |
| 4.3. Técnicas de recolección de datos..... | 32 |
| 4.4. Procedimientos de recolección de datos..... | 33 |
| 4.5. Plan de tratamiento y análisis de datos..... | 34 |
| CAPÍTULO IV | |
| 5. Resultados..... | 36 |
| CAPÍTULO V | |
| 6. Discusión..... | 44 |
| Conclusión..... | 46 |
| Recomendaciones..... | 46 |
| Limitaciones..... | 47 |
| 7. Referencias bibliográficas..... | 48 |
| 8. Anexos..... | 54 |

Índice de tablas y Figuras

| | |
|--|------------------|
| Tabla 1: Medidas descriptivas de los ítems de la escala Ansiedad Estado (AE)..... | Pág.25-26 |
|--|------------------|

| | |
|---|-------------------|
| Tabla 2: Medidas descriptivas de los ítems de la escala Ansiedad Rasgo (AR)..... | Pág. 26-27 |
|---|-------------------|

| | |
|--|---------------|
| Tabla 3: Medidas descriptivas de las subescalas del “Cuestionario de ansiedad estado-rasgo” (STAI)..... | Pág.28 |
|--|---------------|

| | |
|---|---------------|
| Tabla 4: Medidas descriptivas del Rendimiento Académico..... | Pág.28 |
|---|---------------|

| | |
|---|----------------|
| Tabla 5: Correlación entre Ansiedad y Rendimiento Académico..... | Pág. 29 |
|---|----------------|

| | |
|---|---------------|
| Tabla 6: Regresión entre Ansiedad y Rendimiento Académico..... | Pág.30 |
|---|---------------|

Figuras

| | |
|---|----------------|
| Figura 1: Distribución de la variable Rendimiento Académico..... | Pág. 29 |
|---|----------------|

| | |
|---|---------------|
| Figura 2: Diagrama de dispersión: Ansiedad Estado..... | Pág.31 |
|---|---------------|

| | |
|--|---------------|
| Figura 3: Diagrama de dispersión: Ansiedad Rasgo..... | Pág.31 |
|--|---------------|

Agradecimientos

En primer lugar a Dios y a la Virgen María por la vida, el espíritu, el amor, la salud y el camino recorrido.

A Mariela Cordero, directora de Tesis, por habernos guiado en este proceso;

A Cesar Sione por asesorarnos y acompañarnos en el camino de producción de la misma;

A la institución por brindarnos los espacios necesarios y contención tan importantes en esta etapa de cierre;

A nuestras familias por apoyarnos siempre incondicionalmente.

1. Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo descubrir la relación que existe entre la ansiedad estado y la ansiedad rasgo con el rendimiento académico; partiendo de la hipótesis que un cierto monto de ansiedad es necesario para la activación de la atención, la memoria y otros procesos meta cognitivos que favorecerían a un mejor desempeño académico, pero la ansiedad en niveles elevados obstaculizaría el rendimiento académico.

Tuvo como temas centrales la ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico. Spielberger (1966) distingue entre la ansiedad estado (A/E) y la ansiedad rasgo (A/R) entendiendo a la primera como un estado o condición emocional transitoria del organismo humano, que se caracteriza por sentimientos subjetivos, conscientemente percibidos, de tensión y, así como una hiperactividad del sistema nervioso autonómico. Y la ansiedad Rasgo señala una relativamente estable propensión ansiosa por la que difieren los sujetos en su tendencia a percibir las situaciones como amenazadoras y a elevar, consecuentemente, su ansiedad Estado (A/E). Por otro lado, el Rendimiento Académico de los escolares tradicionalmente se ha asociado a la capacidad intelectual previa que permitiera la posibilidad de obtener buenas calificaciones. Actualmente se considera que el equilibrio personal es un factor clave para lograr un mejor rendimiento (Ferragut y Fierro, 2012).

La investigación se llevó a cabo con una muestra de 100 adolescentes, estudiantes de escuelas públicas no céntricas de la ciudad de Paraná.

La técnica utilizada fue STAI, en su adaptación al castellano, Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo de Spielberger C., Gorsuch R. y Lushene R. (1970). Por otro lado el Rendimiento Académico fue obtenido de la libreta de calificaciones escolares del ciclo lectivo 2017.

Como resultado de la investigación y coincidiendo con otros estudios como los de Fernández e Inglés (2013) y los de Contreras, et al (2005), encontramos que la ansiedad estado A/E influye sobre el rendimiento académico de manera considerable; mientras que la ansiedad rasgo A/R no cuenta con relevancia estadística que proporcione información al respecto.

CAPITULO I

1.1. Planteamiento del Problema

La ansiedad es entendida como una reacción emocional o como rasgo de personalidad. El rasgo de ansiedad se refiere a la tendencia individual a reaccionar de forma ansiosa, mientras que el estado es descripto como un estado emocional transitorio y fluctuante en el tiempo (Cano Vindel, 2011).

Spielberger (1979) sostiene que la naturaleza anticipatoria de la ansiedad hace que ésta sea en determinados momentos adaptativa, pero en otros no y diferencia la ansiedad como respuesta normal y necesaria de la ansiedad desadaptativa o ansiedad clínica.

La ansiedad leve o moderada puede generar un estado de alerta y de tensión que puede mejorar el rendimiento (Victor y Ropper, 2002).

Está ampliamente estudiado que los adolescentes experimentan ansiedad en sus vidas al igual que los adultos, constituyendo una problemática frecuente que se ha incrementado en las últimas décadas. La ansiedad puede ser vivida intensamente por los adolescentes (Czenik, Dabski, Canteros y Almiron, 2006).

Estudiar la ansiedad y su relación con el rendimiento académico implica tener en consideración esta distinción, pues explica por qué la ansiedad afecta el rendimiento académico de algunos estudiantes mientras que a otros no (Contreras, et al, 2005).

Ya desde los años 60 se vienen realizando estudios en donde el proceso cognitivo por el cual la ansiedad puede producir deterioro en el rendimiento académico y se ha explicado que la dificultad proviene, en gran medida, por la focalización del individuo en pensamientos auto evaluativos que suelen ser despreciativos con respecto a sus habilidades más que con la misma tarea. (Carbonero, 1999 citado en Contreras, et al, 2005).

El rendimiento académico entendido como la relación entre el proceso de aprendizaje y sus resultados tangibles en valores predeterminados, es un tema determinante en el ámbito de la educación superior por sus implicaciones en el cumplimiento de la función formativa de las instituciones educativas y el proyecto educativo de los estudiantes. Una reflexión sobre esta temática contribuye a la

labor exitosa de formación profesional en la institución y a nivel individual (Lerner Matiz, 2010).

Es de gran interés el estudio de ésta variable, ya que el rendimiento académico de los estudiantes que se encuentran en la escuela (secundaria), atraviesan una de las etapas cruciales para el desarrollo de sus aptitudes e intereses en la educación superior, pero si en ella presentan diversas complicaciones en el ámbito académico de igual manera les afectará cuando se encuentren en el proceso de Formación profesional (Ochoa Enríquez, 2012).

A partir de la segunda mitad del siglo, los estudios sobre ansiedad y rendimiento comenzaron a ser cada vez más frecuentes, demostrando con ello que la preocupación por el tema pasó gradualmente a ocupar un sitio importante en el área de la Psicología Educacional. Las diversas investigaciones realizadas apuntaron, en términos generales, a tratar de indagar los efectos que la ansiedad provocaba en el rendimiento escolar; sin embargo, si bien los resultados apuntaban mayoritariamente a la existencia de correlaciones negativas entre ansiedad y rendimiento, hubo hallazgos que fueron contradictorios, pues mostraron que, en algunas tareas, los estudiantes ansiosos lograban un mejor rendimiento. Sin llegar a un análisis profundo de las diversas investigaciones realizadas, podemos ejemplificar lo anteriormente dicho, haciendo referencia al trabajo de Hansen y Demel (1969, citado en Bertoglia, 2005), quienes trabajaron con un grupo de estudiantes de enseñanza secundaria y, al calcular las correlaciones entre la ansiedad y los resultados en tests estandarizados de logro, encontraron que todas estas correlaciones eran negativas, especialmente cuando se trataba de destrezas aritméticas. En cambio, Lynn (1957, citado en Bertoglia, 2005) encontró correlaciones significativas de tipo positivo entre la ansiedad y el logro en la lectura, aunque no ocurría lo mismo en el plano de la aritmética.

La Educación Secundaria es la que nos permite formarnos con las herramientas que nos asentarán luego al elegir nuestra profesión. En todo momento de esta vida de estudiante se realizan distintas Evaluaciones o Pruebas que el sujeto debe sobrepasar para demostrar sus conocimientos del tema o bien la aplicación y estudio que ha dedicado a ellos, tratándose de Exámenes Parciales teniendo una periodicidad fijada por el Docente o Profesor que se encarga de dar la cátedra y planificarla; es allí cuando entra en juego lo que es

conocido como Rendimiento Académico, siendo como su nombre lo indica la aptitud que ha tenido el estudiante para poder afrontar los distintos exámenes, demostrando su Capacidad y entendimiento acerca de un tema y teniendo distintos factores que puedan influir positiva o negativamente, como ser la asignatura o materia que esté rindiéndose. Es sabido que en la adolescencia el alumno muestra una especial sensibilidad para comprender el mundo y para entenderse a sí mismo. En este entorno, las demás personas toman una importancia especial las propias apreciaciones y valoraciones sobre si mismo cobran nuevas dimensiones que lo proyectan positiva o negativamente ante el mundo y sus tareas, específicamente en su rendimiento académico (Bloom, 1972, 1977, en Reyes 2003).

Entonces;

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad estado y rasgo, con el rendimiento académico de los adolescentes, de 14 a 16 años que asisten a escuelas públicas de la ciudad de Paraná, durante el ciclo lectivo 2017?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general.

Conocer la relación existente entre la ansiedad, estado y rasgo; y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años que asisten a escuelas públicas no céntricas de la ciudad de Paraná, durante el ciclo lectivo 2017.

1.2.2. Objetivos específicos.

Evaluar la ansiedad, estado y rasgo, en adolescentes de 14 a 16 años que asisten a escuelas públicas no céntricas de la ciudad de Paraná.

Evaluar el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años que asisten a escuelas públicas no céntricas de la ciudad de Paraná.

.

Estudiar la relación entre rendimiento académico y la ansiedad estado y rasgo en adolescentes de 14 a 16 años que asisten a escuelas públicas no céntricas de la ciudad de Paraná.

1.3. Hipótesis

Los adolescentes, de 14 a 16 años de edad, con mayor nivel de ansiedad Estado presentan mayor rendimiento académico.

Los adolescentes, de 14 a 16 años de edad, que presenten elevada la Ansiedad Rasgo, presentan menor rendimiento académico.

CAPITULO II

2. Estado del arte

Ansiedad y rendimiento académico

En la siguiente investigación realizada por Contreras y otros (2005), se desarrolló un estudio realizado con 120 alumnos de secundaria, exploraron la influencia de la percepción de autoeficacia y la ansiedad en el rendimiento académico, encontraron que la ansiedad sola no predijo directamente las calificaciones escolares, sin embargo, los autores concluyeron que la ansiedad afectó de manera indirecta dicho desempeño a través de su interacción con la autoeficacia de manera diferencial sobre áreas específicas de conocimiento.

Sin embargo, Fernández e Inglés (2013) realizaron un estudio donde se analizó la relación entre ansiedad escolar y el rendimiento académico en una población de 520 estudiantes españoles de 12 a 18 años. Los resultados revelaron que los estudiantes con alto rendimiento en castellano (lengua y literatura) presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la agresión, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica. Igualmente, los estudiantes con alto rendimiento en matemáticas presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la agresión y ansiedad conductual. Además, los alumnos con éxito académico presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica. Sin embargo, los alumnos con fracaso escolar presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante la evaluación social. Finalmente, la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar fue un predictor significativo del alto rendimiento en las asignaturas de castellano (lengua y literatura) y matemáticas, mientras que la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar y la ansiedad ante la evaluación social fueron predictores significativos del éxito académico general. Así, los resultados indican un mayor rendimiento académico de los alumnos que presentan determinados temores escolares. Estos resultados podrían ser utilizados por

profesores, psicólogos escolares y psicólogos clínicos como base empírica para desarrollar acciones preventivas y de intervención más eficaces del bajo rendimiento académico.

Hernández-Pozo y otros (2015) en su investigación sobre la relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a la secundaria, el propósito del estudio fue explorar la relación entre las calificaciones académicas de los estudiantes con su tendencia a presentar conductas emocionales de ansiedad en el ámbito escolar mediante un estudio empírico descriptivo transversal. Participaron 385 estudiantes de secundaria, que aspiraban a ingresar al secundario en una escuela pública. El rendimiento académico se evaluó a partir del promedio de secundaria, así como de una prueba de admisión. La probabilidad de deserción escolar se evaluó mediante una prueba de autoreporte.

Adicionalmente se empleó una tarea computarizada basada en la versión emocional del paradigma de Stroop para medir la tendencia a la ansiedad escolar (Hernández-Pozo y otros, 2004; en Hernández-Pozo y otros, 2015), se encontró que los estudiantes con las calificaciones más altas en la prueba de admisión, con mejores promedios en secundaria o con menor riesgo de deserción, difirieron de sus contrapartes en cuanto a los índices de interferencia de la prueba Stroop. Se concluye que la prueba emocional Stroop es un instrumento que refleja de manera ordenada el riesgo a la deserción escolar y el perfil académico de los aspirantes al bachillerato.

Por otra parte Álvarez y otros (2012), en su estudio sobre la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios, trató de determinar en qué medida hay manifestaciones de síntomas de ansiedad ante los exámenes y contrastar los resultados con el rendimiento académico, el tiempo de estudio, la titulación y el sexo. La muestra estaba compuesta por 1021 estudiantes, llegando a la conclusión que existe una población de universitarios muy amplia con una ansiedad preocupante o muy preocupante frente a los exámenes en respuestas cognitivas, fisiológicas y motorices. Sin embargo, los datos no son concluyentes en la incidencia sobre el rendimiento académico. La ansiedad juega un papel determinante en la realización de un examen. Por ello, se ha de reflexionar sobre el sufrimiento que, tal y como se muestra en este estudio, padecen los discentes hasta haber realizado el examen.

Celis y otros (2001), realizaron su investigación sobre ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana del primer al sexto año. Encuestaron 98 estudiantes, 53 del primero y 45 del sexto año de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Encontrando mayores niveles de ansiedad en alumnos de primer año que en alumnos de sexto año, siendo estos resultados significativos. Las principales situaciones generadoras de estrés fueron la sobrecarga académica, la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y la realización de un examen. Llegando a la conclusión que existen mayores niveles de ansiedad estado y rasgo en estudiantes de medicina de primero que en los de sexto año.

Serrano Barquín, Rojas García y Ruggero (2013) en su investigación sobre la depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios encontraron que las correlaciones entre depresión y rendimiento académico indican que en la población de la Facultad de Ciencias de la Conducta, la depresión es significativa, ya sea como causa o como efecto de los aspectos académicos. La depresión va en aumento entre los diversos sectores y rangos de la sociedad, incluyendo a estudiantes del nivel superior, lo que afecta no sólo la inmediatez del individuo, sino el nivel educativo en la sociedad y en el país. La ansiedad, aunque no fue correlacionada en ésta y en otras investigaciones anteriormente realizadas por diversos autores, puede entremezclarse o llegar a ser puramente un factor que se relacione con el rendimiento académico, debido a las exigencias del actual sistema educativo dentro del marco referente a las competencias. El rendimiento académico, por lo tanto, dependerá de múltiples factores, y no sólo de alguno de ellos —como el psicológico—, sino también del económico, político, social, familiar, individual, y en cuanto a lo individual de la personalidad, del cognitivo, físico, actitudinal, entre otros.

Jadue (2001), en su estudio, nos describe algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. Analiza algunas características del sistema escolar que pueden provocar o exacerbar la ansiedad en los estudiantes, lo que aumenta el número de alumnos en riesgo de bajo rendimiento y de fracaso en la escuela. Sostiene que las evaluaciones escolares deberían ser consideradas como un momento más del aprendizaje y de esta forma se transformen en una actividad

constante y permanente, con el fin de disminuir la tensión emocional que provocan especialmente en el alumno ansioso.

Bonilla Villa y Matute Comendador (2016) buscaron describir los síntomas de la experiencia de ansiedad desde la perspectiva humanista– existencial y patrones de asociación con el rendimiento académico, en una población de 100 estudiantes. Los resultados demostraron que la experiencia de ansiedad desde la perspectiva humanista-existencial, cobra importancia en el ámbito clínico y educativo, a la medida en que permite realizar un acercamiento preliminar a la experiencia de ansiedad y sus diferentes síntomas a nivel físico, psicológico, intelectual, asertivo y conductual. Se puede concluir que en cuanto a los síntomas de la ansiedad y el rendimiento académico se evidencia un patrón de asociación entre estas dos variables, debido a que el estudiante presenta por lo menos un tipo de síntoma de los que se presenta en el inventario, es decir ante situaciones ansiosas los estudiantes manifiestan en alguna medida uno de los síntomas descritos: físicos, asertivos, intelectuales, conductuales o psicológicos. Así los síntomas con más prevalencia en la muestra fueron los físicos y los conductuales.

De acuerdo con esto, la ansiedad es algo inherente en la vida del ser humano

Grasses y Rigo (2010) tuvieron como objetivo contribuir a un mejor conocimiento de los efectos y causas de la ansiedad y/o estrés en la población de estudiantes. Para ello se mide la ansiedad (estado y rasgo) y el grado de estrés (reciente y general) en estudiantes en dos momentos diferentes del curso (a principio de curso, durante el primer mes de clase y a final de curso, antes de los exámenes finales). También se recogieron otras variables a través de entrevistas con las orientadoras y/o tutoras y/o jefes de estudios de los centros evaluados como son el expediente académico del alumno/a. Se seleccionaron un total de 471 alumnos de segundo de Bachiller participaron en el estudio de manera voluntaria. Llegando a la conclusión que la direccionalidad de la relación ansiedad/ estrés y rendimiento académico, queda muy clara la influencia de la ansiedad y el estrés en el rendimiento. Por otro lado, un mal expediente académico predice los niveles de ansiedad/estrés al considerar características propias de la persona (rasgos de personalidad o variables genéricas), pero no resulta influyente en situaciones estado o recientes. Es decir, personas con un

peor expediente académico tienen niveles superiores de ansiedad como rasgo y estrés general.

Furlan, Piemontesi, Heredia y Sánchez Rojas (2015), en su estudio sobre Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios, analizaron las relaciones entre la ansiedad estado, la procrastinación y el funcionamiento ejecutivo en estudiantes universitarios. Luego se administraron con un autoinforme de ansiedad estado en una muestra de 349 estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba. Se encontraron relaciones diferenciales según las dimensiones consideradas. Encontraron que los estudiantes con elevada ansiedad frente a los exámenes (AE) con frecuencia presentan conductas de procrastinación de tareas académicas y algunos déficits en su funcionamiento ejecutivo, que contribuyen a perpetuar sus dificultades emocionales.

3. Marco teórico

RENDIMIENTO ACADÉMICO Y ANSIEDAD EN LOS ADOLESCENTES

A partir de la segunda mitad del siglo, los estudios sobre ansiedad y rendimiento comenzaron a ser cada vez más frecuentes, demostrando con ello que la preocupación por el tema pasó gradualmente a ocupar un sitio importante en el área de la Psicología Educacional (Bertoglia, 2005).

Como lo expresa Narvarte (2017) la neurociencia es la disciplina encargada de estudiar el cerebro, el cual da origen a la conducta y al aprendizaje. Los conocimientos entregados por esta ciencia constituyen una valiosa herramienta en el ámbito educativo, ya que enseña sobre la plasticidad del sistema nervioso, la importancia del ambiente en el aula, las bases de la motivación, la atención, emociones, memoria, lenguaje, comprensión y las funciones ejecutivas como constituyentes esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que es necesario modificar modelos sobre la construcción del saber, a partir de la comprensión de cómo aprende el cerebro, cómo guarda información, cuáles son los procesos neurobiológicos que intervienen en la enseñanza, cuál es el equipamiento que se necesita para enfrentarse al aprendizaje académico, los grandes avances de la neurociencia ayudan a develar los mecanismos cerebrales que hacen posible el aprender.

La ansiedad

La salud es el estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de enfermedad o dolencia, según la definición presentada por la O. M. S.

La ansiedad es una emoción natural que comprende las reacciones que tienen los seres humanos ante la amenaza de un resultado negativo o incierto. Este tipo de reacciones, se producen ante los exámenes, al hablar en público, al sentirse evaluados, en situaciones sociales, o ante cualquier situación que nos resulte amenazante (Vindel, 2011).

Es una emoción natural. Por lo tanto, la ansiedad guarda algunas similitudes con otras reacciones emocionales, tales como la alegría, el enfado, la tristeza, el miedo, etc. La ansiedad es experimentada como una emoción desagradable, negativa, que surge en una situación ante la que el individuo percibe una amenaza (posibles consecuencias negativas). Para afrontar esta situación y tratar de reducir las consecuencias negativas el individuo debe ponerse en alerta (Vindel, 2001).

Ansiedad vs Miedo

Clark y Beck (2016) hacen una distinción entre estas dos emociones: el miedo y la ansiedad, considerando la ansiedad como un estado emocional más prolongado y complejo, a menudo desencadenado por un miedo inicial. Así pues, la ansiedad es una experiencia más duradera que el miedo. Es un estado de aprensión y de excitación física en el que creemos que no podemos controlar ni predecir acontecimientos futuros potencialmente adversos. Notemos asimismo que la ansiedad esta siempre orientada al futuro; la mueve el pensamiento de ¿y si.....?. No sentimos ansiedad por el pasado, por lo que ya ha ocurrido, sino por acontecimientos adversos o catástrofes futuros o imaginados.

El miedo, por otro lado, es un estado de alarma básico y automático que consiste en la percepción o suposición de una amenaza o peligro inminente para la propia seguridad.

El miedo se halla en el meollo de todos los estados de ansiedad. Cuando estamos ansiosos, el miedo es el estado psicológico subyacente que mueve a la ansiedad.

Ansiedad vs. Angustia

La utilización de ambos términos ha generado gran confusión a lo largo de nuestro siglo, utilizándose en muchos casos como sinónimos y en otros muchos como conceptos diferentes (Casado Morales 1994).

López Ibor (1969, en Casado Morales 1994) distingue entre ansiedad y angustia en una serie de elementos:

- En la angustia predominan los síntomas físicos, la reacción del organismo es de paralización, de sobrecogimiento y el grado de nitidez de captación del fenómeno se encuentra atenuado.

- En la ansiedad predominan los síntomas psíquicos, sensación de catástrofe, de peligro inminente, es una reacción de sobresalto, tratando de buscar soluciones al peligro, siendo más eficaz que la angustia, y en la ansiedad el fenómeno se percibe con mayor nitidez.

Ansiedad y Estrés.

La distinción más compleja en la actualidad es entre los términos de ansiedad y estrés por el gran solapamiento entre uno y otro; quizás la corriente que mejor diferenciación ha realizado de los mismos es la psicofisiología, por considerar la importancia de los procesos fisiológicos en el estrés frente a los sentimientos subjetivos implicados en el estado de ansiedad. El estrés es claramente diferenciable de los conceptos de ansiedad y angustia al considerarlo 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, Ortega y Zubeidat, 2003).

La confusión terminológica del concepto ansiedad aparece desde su introducción en la psicología a finales del siglo diecinueve, con la traducción al inglés del término alemán “Angst”. Freud en 1926 utiliza el término “Angst” para describir un afecto negativo y una activación fisiológica desagradable; sin embargo, este autor no define las características del término, que será traducido al inglés en 1936 como “anxiety” (Miguel-Tobal, 1985 en Casado Morales 1994).

Para dar una definición de ‘Ansiedad’ debemos tener en cuenta además que ha sido un constructo que ha ido evolucionando ajustándose a los sucesivos cambios teóricos y a las aportaciones de líneas más aplicadas y experimentales.

Tras la primera aparición del término ansiedad van a transcurrir más de cinco décadas de teorización e investigación de la ansiedad como un constructo unitario que se revela ineficaz e inapropiado hacia los años setenta (Borkovec, Weerts y Bernstein, 1977, en Casado Morales 1994).

Asimismo, existen muchas formas de entender los mecanismos psicológicos elicitors de la ansiedad. Para los conductistas, por ejemplo, la ansiedad es, el resultado de la asociación errónea de estímulos neutros con acontecimientos traumáticos y amenazantes, por lo cual cada vez que suceden estos eventos se desencadena la angustia. La teoría cognitivista se basa en la

idea que una persona etiqueta una situación como amenazante y toma una conducta para afrontar dicha situación cada vez que suceda. Se basa, además, en las percepciones y creencias que pueda tener. Para los psicoanalistas la ansiedad se explica “en base a un conflicto inconsciente que surge entre impulsos inaceptables que emergen del individuo y que son rechazados por el súper ego generando tensión entre ambas esferas lo que da como resultado los síntomas ansiosos” (García, 2014, p. 26; en Villanueva y Ugarte, 2017). Por otro lado, las teorías biológicas intentan explicar el proceso de la aparición de la ansiedad mediante alteraciones bioquímicas a nivel de los neurotransmisores y receptores del sistema nervioso central o con predisposiciones genéticas (Villanueva y Ugarte, 2017).

Ahora bien, la ansiedad y las respuestas emocionales que manifiesta una persona, son todo un conjunto de funciones psicofisiológicas surgidas a partir de la percepción y evaluación que tiene una persona sobre su entorno, surge entonces un acercamiento de posturas enfrentadas que aceptarán puntos comunes. Así, la ansiedad desde el punto de vista de respuesta emocional va a concebirse no como un patrón de respuesta unitario, sino como un triple sistema en el que interactúan las respuestas cognitivas, fisiológicas y motoras. Cognitivo-subjetivo (la experiencia), fisiológico (cambios corporales) y motor (conductual-observable). A nivel cognitivo-subjetivo, la ansiedad se caracteriza por sentimientos de malestar, preocupación, hipervigilancia, tensión, temor, inseguridad, sensación de pérdida de control, percepción de fuertes cambios fisiológicos (cardíacos, respiratorios, etc.). A nivel fisiológico, la ansiedad se caracteriza por la activación de diferentes sistemas, principalmente el Sistema Nervioso Autónomo y el Sistema Nervioso Motor, aunque también se activan otros, como el Sistema Nervioso Central, o el Sistema Endocrino, o el Sistema Inmune. De todos los cambios que se producen, el individuo sólo percibe algunos cambios en respuestas tales como la tasa cardíaca, tasa respiratoria, sudoración, temperatura periférica, tensión muscular, sensaciones gástricas, etc. La persistencia de estos cambios fisiológicos puede acarrear una serie de desórdenes psicofisiológicos transitorios, tales como dolores de cabeza, insomnio, disfunción eréctil, contracturas musculares, disfunciones gástricas, etc. A nivel motor u observable, la ansiedad se manifiesta como inquietud motora,

hiperactividad, movimientos repetitivos, dificultades para la comunicación (tartamudez), evitación de situaciones temidas, consumo de sustancias (comida, bebida, tabaco, etc.), llanto, tensión en la expresión facial, etc. (Vindel, 2011).

Desde el prisma de la ansiedad como rasgo de personalidad se va poniendo de manifiesto la noción de multidimensionalidad que defiende la existencia de áreas situacionales específicas ligadas a diferencias en cuanto a rasgo de ansiedad. Tradicionalmente el término ansiedad ha sido definido como una emoción compleja difusa y desagradable que se expresa por un sentimiento de tensión emocional y va acompañada de un importante cortejo somático (Bulbena, 1985; Ayuso, 1988 en Casado Morales 1994).

Según Vila (1984, en Casado Morales 1994), la ansiedad es una emoción normal cuya función es activadora y por lo tanto, facilita la capacidad de respuesta del individuo; pero cuando ésta es excesiva en intensidad, frecuencia o duración, o aparece asociada a estímulos que no representan una amenaza real para el organismo, produciendo alteraciones en el funcionamiento emocional y funcional del individuo, se considera una manifestación patológica.

En el intento de definir la ansiedad de forma más concreta recogiendo las distintas posturas, es esencial comprender la ansiedad como un estado emocional prolongado y complejo que se da cuando una persona anticipa que cierta situación, acontecimiento o circunstancias futuras implican una amenaza personalmente desazonante, impredecible e incontrolable para sus intereses vitales (Clark, D y Beck, A., 2016).

Es así como podemos considerarla como una respuesta emocional o patrón de respuestas, que engloba aspectos cognitivos, displacenteros, de tensión y aprensión; aspectos fisiológicos, caracterizados por un alto grado de activación del sistema nervioso autónomo y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos. La respuesta de ansiedad puede ser elicitada tanto por estímulos externos o situacionales como por estímulos internos al sujeto, tales como pensamientos, ideas, imágenes, etc., que son percibidos por el individuo como peligroso y amenazante. El tipo de estímulo capaz de evocar respuesta de ansiedad vendrá determinado en gran medida por las características del sujeto.

A partir de la década de los años sesenta se caracteriza por la aparición de una serie de cambios que revolucionarán el concepto de ansiedad: aportaciones desde el enfoque de la personalidad, modificación de la concepción unitaria de la ansiedad y la relevancia dada a las variables cognitivas.

Hasta entonces la ansiedad había sido conceptualizada como un rasgo de personalidad. Las teorías de rasgo concebían éste como una disposición interna o tendencia del organismo a reaccionar de forma ansiosa con una cierta independencia de la situación en que se encuentra el sujeto. Spielberger (1966) sostiene que una adecuada teoría de la ansiedad debe distinguir conceptual y operativamente entre rasgo de ansiedad y estado de ansiedad, así como diferenciar entre estímulos condicionados que provocan el estado de ansiedad y las defensas para evitar dichos estados.

La ansiedad estado y rasgo

La ansiedad no es sólo una reacción emocional, sino que también puede ser considerada como un rasgo de personalidad. En este caso entendemos la ansiedad como una característica de la personalidad, relativamente estable (a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones), en la que se encuentran diferencias individuales importantes (Hernández Aragón, Castro Alfaro y Sánchez de Vásquez 2003).

Distinguiamos entonces entre rasgo de ansiedad y estado de ansiedad. El rasgo de ansiedad se refiere a la tendencia individual a reaccionar de forma ansiosa, mientras que el estado es descrito como un estado emocional transitorio y fluctuante en el tiempo. El nivel de un estado de ansiedad debería ser alto en circunstancias que sean percibidas por el individuo como amenazantes, independientemente del peligro objetivo. La intensidad de un estado de ansiedad sería baja en situaciones no amenazantes, o en circunstancias en que aún existiendo peligro, éste no es percibido como amenazante. Mediante el rasgo de ansiedad evaluamos las diferencias en la disposición para percibir estímulos situacionales como peligrosos o amenazantes, y la tendencia a responder ante tales amenazas con reacciones de estados de ansiedad. El rasgo de ansiedad puede ser considerado como reflejo de las diferencias individuales en la frecuencia y en la intensidad con que los estados de ansiedad se han manifestado en el pasado, y en la probabilidad con que tales estados serán experimentados en

el futuro. Las personas más ansiosas, tienen un marcado rasgo de ansiedad, por lo que tienden a percibir un gran número de situaciones como peligrosas o amenazantes, y a responder a estas situaciones amenazantes con estados de ansiedad de gran intensidad (Vindel, 2011).

Los estudiantes con elevada ansiedad frente a los exámenes (AE) con frecuencia presentan conductas de procrastinación de tareas académicas y algunos déficits en su funcionamiento ejecutivo, que contribuyen a perpetuar sus dificultades emocionales (Furlán y otros, 2017)

Rendimiento académico y sus dimensiones

El rendimiento académico entendido como la relación entre el proceso de aprendizaje y sus resultados tangibles en valores predeterminados, es un tema determinante en el ámbito de la educación superior por sus implicaciones en el cumplimiento de la función formativa de las instituciones educativas y el proyecto educativo de los estudiantes. Una reflexión sobre esta temática contribuye a la labor exitosa de formación profesional en la institución y a nivel individual.

Los estudios realizados sobre el rendimiento académico permiten vislumbrar tres formas como ha venido entendiéndose: 1) como un —resultado expresado e interpretado cuantitativamente; 2) como juicio evaluativo —cuantificado o no— sobre la formación académica, es decir, al —proceso llevado a cabo por el estudiante; o 3) de manera combinada asumiendo el rendimiento como —proceso y resultado, evidenciado tanto en las calificaciones numéricas como en los juicios de valor sobre las capacidades y el 'saber hacer' del estudiante derivados del proceso y, a su vez, teniendo en cuenta aspectos institucionales, sociales, familiares y personales de los estudiantes, los cuales afectan y son afectados en la dicotomía "éxito o fracaso académico". La calificación que obtiene un estudiante al final de un curso o como producto total de semestre, sea ponderada o nó, aunque da cuenta del saber de un estudiante se asume con objetividad entre paréntesis dando espacio al desacuerdo, al alumno y a la institución educativa, es decir, la posibilidad de analizar otras

representaciones o interpretaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el estudiante y su realidad subjetiva y condiciones se tengan en cuenta (Montes Gutiérrez y Lerner Matiz, 2011).

El rendimiento académico de los escolares tradicionalmente se ha asociado a la capacidad intelectual previa que permitiera la posibilidad de obtener buenas calificaciones. Actualmente se considera que el equilibrio personal es un factor clave para lograr un mejor rendimiento. En este sentido, conocer las propias emociones y saber restaurarlas ante las dificultades serán aspectos de importancia (Ferragut y Fierro, 2012).

Como lo diría Chadwick (1979, en Montes Gutiérrez y Lerner Matiz, 2011) el rendimiento académico es la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante que se actualizan a través de un proceso de aprendizaje.

Considerando los aportes de Beltrán Barco y Serna Studzinski (2009), el aprendizaje se asocia al rendimiento académico, pues, en la práctica educativa, el rendimiento académico es expresado en una calificación, cuantitativa o cualitativa, una nota, que si es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de unos objetivos preestablecidos. En términos educativos, el rendimiento académico es producido en el alumno y suscitado por la actividad educativa del profesor, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente. En suma, “el rendimiento académico es un resultado, ordinariamente un resultado del aprendizaje” (Tourón, 1984, p. 24; en Beltrán Barco y Serna Studzinski 2009).

Es así como a lo largo de la historia se han ido desarrollando múltiples teorías del aprendizaje, identificando al aprendizaje como un proceso de modificación interna, que genera cambios no solo cuantitativos, sino también cualitativos, y que se produce como resultado de la interacción entre el sujeto activo y la información que procede del medio, teorías como las de Jean Piaget (Teorías Evolutiva y del Aprendizaje por Experiencia), Jerome Bruner (Teoría del Aprendizaje por Descubrimientos), David Ausubel (Teoría del Aprendizaje Significativo) y Lev Vigotsky (Teoría Sociocultural del Aprendizaje).

Es importante tener en cuenta la ansiedad en estos procesos como el aprendizaje. Recientes investigaciones coinciden en afirmar que la elevada

ansiedad frente a los exámenes está asociada a la baja habilidad para el estudio y al uso de estrategias superficiales de procesamiento de la información, existiendo influencias recíprocas entre dichas variables (Hernández-Pozo, Coronado, Araújo y Cerezo, 2008).

Así es que autores como Furlán, Sánchez, Heredia, Piemontesi e Illbele (2009, en Martínez Álvarez y Lajo Muñoz, 2018) analizaron cuatro dimensiones de ansiedad (preocupación, emocionalidad, interferencia y falta de confianza) y las estrategias de aprendizaje en alumnos universitarios, encontraron que los estudiantes con más ansiedad utilizaban estrategias de repetición y búsqueda de ayuda académica y los de baja ansiedad, estrategias de estudio reflexivo, lo cual repercutía en su rendimiento.

Centrándonos en el campo educacional, el examen escolar es entendido en un sentido amplio. Los alumnos en situación de examen, desarrollan una gran diversidad de reacciones ansiosas que pueden ir desde un control conductual adecuado (en ocasiones sólo es aparente), hasta un estado de descontrol emocional intenso, que se le hace inmanejable y que llega a bloquear su capacidad para expresar sus conocimientos; esta última situación se conoce habitualmente como inhibición de examen. Resulta evidente, entonces, la importancia que adquiere para la comprensión de este fenómeno el problema de las diferencias individuales dado que la ansiedad es el producto resultante de la intervención de factores predisposicionales del individuo y de la intensidad de las variables, que conforman la situación social que actúa como desencadenante del fenómeno (Bertoglia, 2005).

El sistema educativo y la formación docente aún están muy aleados de una concepción Neuro para la educación y el aprendizaje, pero contrariamente a esto los agentes externos a la escuela, los equipos de salud mental, psicólogos, los terapeutas especialistas, neurólogos, etc., cada vez más se inclinan a abordajes neuropsicológicos, tanto para la evaluación como para el tratamiento. Esto deja un espacio al descubierto en el cual muchos docentes no pueden comprender las acciones que serían de gran beneficio para su alumno y los terapeutas no pueden llegar al docente que pasa gran tiempo con el niño en el proceso de aprendizaje.

Es por eso que es necesario modificar modelos sobre la construcción del saber, a partir de la comprensión de cómo aprende el cerebro, como guarda información, cuáles son los procesos neurobiológicos que intervienen en la enseñanza, la neurociencia nos ha demostrado que el cerebro es un órgano dinámico es moldeado por los genes, el desarrollo pero también por la experiencia. Así como también el aprendizaje organiza y reorganiza el cerebro (Narvarte, 2015).

Es dentro de este marco general que se procuró establecer la relación existente entre la ansiedad y el rendimiento académico, con el fin de sacar algunas conclusiones útiles que sean aplicables al plano educacional y posibles propuestas frente a esta problemática.

Adolescencia

Griffa y Moreno (2011), sostienen que la adolescencia es una época de búsqueda, esta búsqueda es una tarea para lograr su desarrollo y su completud a través de un triple movimiento, por un lado hacia sí mismo para descubrirse; por otro, se abre al exterior para ubicarse y ocupar un lugar en la realidad y en la vida; pero fundamentalmente estas búsquedas están sostenidas por el vínculo con el “tú” pero lo arranca del ensimismamiento y lo lanza a la alteridad. Pero toda esta búsqueda surge ante la presencia dolorosa de una ausencia, remite al vacío, de una identidad infantil pasada y las nuevas necesidades psicológicas como motores en la elaboración de una “nueva identidad”, que le permita llenar ese vacío provocado por las pérdidas infantiles.

La vida del adolescente transcurre en la familia y con el grupo de pares, pero el entorno del adolescente comprende demandas sociales más amplias como la elección vocacional, el rendimiento escolar, la búsqueda del primer trabajo, la utilización del tiempo libre o el uso del dinero.

Adolescencia media o propiamente dicha.

Comprende el período entre los 12-13 a los 16 años.

Es el estadio en el que se alcanza el acmé de la construcción de la identidad sexual y personal. El desarrollo corporal ha reducido su ritmo y su

cuerpo va adquiriendo las proporciones adultas. Se produce el distanciamiento afectivo de la familia que va dejando de ser el centro de su existencia. En estos intentos de lograr la independencia respecto de sus pares, son frecuentes las conductas de rebeldía frente a los mismos y a la autoridad en general.

Consecuentemente este periodo se caracteriza por ambivalencias, vacilaciones contradicciones debido al predominio de fantasías de independencia que genera separaciones y uniones a nuevos grupos, en donde son frecuentes la confusión y el descontrol.

Es un momento de búsqueda del sentido de la vida, de descubrimiento de valores y de preocupación ética.

Di Segni (2002, citado en Griffa y Moreno 2011) habla de la gran “orfandad del siglo XX” en la que las figuras parentales dejaron de ser el modelo a imitar, como también en la que los adultos perdieron el apoyo de las grandes religiones, que fueron cuestionadas y de las ideologías que fueron condenadas.

Kantor (2008) se cuestiona si fenómenos tales como la adultización de los jóvenes y la adolescentización de los adultos nos está conduciendo, acaso, a llamar juvenil a cualquier cosa y, en el ámbito educativo, a todo aquello que, siendo propio de los alumnos, no tiene lugar en la escuela.

En el curso de identificaciones y desidentificaciones los adolescentes se desanudan de las propuestas originarias y de los adultos significativos de la infancia para construir nuevas referencias identificadoras. Es a través de la discusión de la herencia, a través de la muerte simbólica de las figuras parentales, que los adolescentes procesan el despegue de la cultura adulta para insertarse “a su manera” en ella. Se trata, por eso, de un tiempo de ruptura y de pasaje (Kantor, 2015). Los jóvenes necesitan padres, personas que se diferencien de ellos, que pongan límites, que estén presentes. Cuando esto no ocurre no logran socializarse adecuadamente, no aprenden a esforzarse, no toleran frustraciones, y en los casos más graves terminan sometiéndose a la droga, a personas autoritarias o a alguna banda (Di Segni, 2002, citado en Griffa y Moreno 2011).

Para concluir la autora Bautista (2001), en su aporte comprende al adolescente como una persona nerviosa por naturaleza. Y no es para menos, con tantos cambios en su cuerpo y en su entorno. Sin embargo, la ansiedad ha de permanecer siempre entre unos límites, para no interferir de manera negativa en

la vida del adolescente. A mayor ansiedad, por ejemplo, peores resultados académicos.

Los adolescentes con niveles altos de ansiedad, suelen mostrarse inseguros, perfeccionistas, con gran necesidad de recibir la aprobación de los demás para que les aseguren la calidad de lo que hacen. Confían poco en sí mismos, les da miedo cualquier situación y requieren la constante presencia del adulto para enfrentarse a sus temores.

Adolescentes, síntomas y consecuencias de la ansiedad.

Cada adolescente muestra distintos síntomas ansiosos y con diversa intensidad. Pueden variar también tanto en su persistencia como en el período en el que se presentan, obedeciendo a tres sistemas de respuestas: motoras, fisiológicas y subjetivas.

Asimismo, no todos los adolescentes experimentan el mismo patrón o intensidad de la sintomatología; las reacciones pueden variar en cuanto a su duración, persistencia y fluctuación a lo largo del tiempo (Jadue, 2001).

Altos niveles de ansiedad reducen la eficiencia en el aprendizaje, ya que disminuyen la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento escolar. Los muy ansiosos tienen dificultades para poner atención, se distraen con facilidad. Utilizan pocas de las claves que se otorgan en las tareas intelectuales. A medida en que van procesando la información, no organizan ni elaboran adecuadamente los materiales y tienden a ser poco flexibles para adaptarse a los procesos de aprendizaje (Newcomer, 1993, en Jadue, 2001). Aquellos con una inteligencia promedio sufren mayormente de dificultades académicas, mientras que los mejores dotados intelectualmente pueden compensar la ansiedad (Spielberger 1985, en Jadue, 2001).

La disminución en el rendimiento en la escuela tiene consecuencias negativas tanto en las calificaciones como en la autoestima de los estudiantes. Cogniciones específicas pueden desarrollar la percepción de situaciones como algo hostil y amenazador; pueden provocar que el estudiante corra el riesgo de desarrollar o mantener trastornos ansiosos (Bell-Dollan 1995, en Jadue, 2001).

Si la ansiedad es intensa, el estudiante muestra excesiva sensibilidad y temores, incluyendo temor a la escuela, vergüenza, timidez, sensaciones importantes de inseguridad y síntomas somáticos. Los alumnos intensamente ansiosos padecen de una extraordinaria tendencia a preocuparse excesivamente por su competencia cognoscitiva y rendimiento escolar, exteriorizando intranquilidad, trastornos del sueño, dolores de estómago, alteraciones conductuales, etc. Asimismo, sienten temor de no gustarle a los demás, sufren la sensación de que sus compañeros se ríen de ellos y se muestran aprensivos frente a actividades que otros alumnos realizan con entusiasmo (Jadue, 2001).

La vida del adolescente es un incesante elegir entre diversas posibilidades, en este proceso suelen emerger conflictos e incertidumbres lo cual incrementa la ansiedad (Griffa & Moreno 2011).

La ansiedad puede causar dificultades para resolver los problemas de manera efectiva, incluyendo dificultades para pensar claramente (Friedman y Bendas-Jacob, 1997 en Grasses y Rigo 2010).

Los efectos de una elevada ansiedad se notan también durante la preparación de los exámenes, creando dificultades en el procesamiento cognitivo básico de la información, en los procesos de codificación y almacenaje, incluyendo problemas metacognitivos durante la preparación de las pruebas (Everson, Smolaka, Tobias, 1995 en Grasses y Rigo, 2010). Además, elevados niveles de ansiedad crean interferencias en la memoria de trabajo, reduciendo la eficiencia del procesamiento verbal de la información (Ikeda, Iwanaga y Seiwa, 1996 en Grasses y Rigo, 2010).

CAPITULO III

4. Encuadre metodológico

4.1 Tipo de estudio

La investigación según del alcance temporal es transversal ya que el estudio se realiza sobre una problemática determinada y en un momento dado.

Según su objetivo es descriptivo ya que se describirán los fenómenos estudiados, a su vez es correlacional debido al propósito de medir el grado de relación existente entre las variables propuestas.

De acuerdo al marco donde se desarrolla es de campo de modo que se lleva a cabo en la situación natural donde se da la problemática.

Con respecto a la modalidad de la investigación es aplicada ya que está orientada a la resolución de problemas concretos de la práctica, y mejorar la calidad.

4.2 Muestra

La selección de casos estuvo compuesta por N=100 adolescentes de dos escuelas públicas de la ciudad de Paraná, tomando el 50% de los casos en cada colegio. Las edades fueron desde los 14 hasta los 16 años con la siguiente distribución: 19 adolescentes (19%) de 14 años; 43 adolescentes (43%) de 15 años y 38 adolescentes (38%) de 16 años. Contando a su vez con la autorización de los padres y/o tutores de los mismos. Asegurando el anonimato y confidencialidad de los datos.

Criterio de inclusión de la muestra:

Adolescentes escolarizados.

Que cuenten con el consentimiento informado firmado por padres y/o tutores a cargo.

Que no estén tomando medicación por alguna alteración cognitiva o padezca alguna enfermedad.

Tipo de muestreo:

El muestreo es intencional no probabilístico ya que se seleccionaron los sujetos de acuerdo a lo planteado en la inclusión de la muestra, por lo tanto no toda la población formó parte.

4.3. Técnicas de recolección de datos

Para evaluar la ansiedad se tomó el Cuestionario de Ansiedad Estado/Rasgo .STAI (*State-Trait Anxiety Inventory*) de Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. y Lushene, R.E (1970). En su adaptación española Editorial TEA (1982).

El STAI es un autoinforme compuesto por 40 ítems diseñado para evaluar dos conceptos independientes de la ansiedad: la ansiedad como estado A-E (condición emocional transitoria) y la ansiedad como rasgo A-R (propensión ansiosa relativamente estable), en una población de adolescentes y adultos. El marco de referencia temporal en el caso de la ansiedad como estado es «ahora mismo, en este momento» (20 ítems) y en la ansiedad como rasgo es «en general, en la mayoría de las ocasiones» (20 ítems). Cada subescala se conforma por un total de 20 ítems en un sistema de respuesta Likert de 4 puntos según la intensidad (0= casi nunca/nada; 1= algo/a veces; 2= bastante/a menudo; 3= mucho/casi siempre). La puntuación total en cada uno de las subescalas oscila entre 0 y 60 puntos. Se han encontrado niveles de consistencia interna que oscilan, tanto para la puntuación total como para cada una de las subescalas, entre 0,84 y 0,93. Asimismo, se han obtenido diferentes pruebas de validez respecto a la estructura interna (solución tetradimensional: ansiedad estado afirmativo, ansiedad estado negativo, ansiedad rasgo afirmativo y ansiedad rasgo negativo).

Para la calificación, algunos elementos (Como “estoy tenso”), se han redactado de manera que el punto 3 de la escala, señala un elevado nivel de ansiedad, mientras que en otros (Como “me siento seguro”), el punto 3 indica un bajo nivel de ansiedad. Por ésta razón, para obtener la puntuación, el primer tipo de elementos se ponderan en el mismo sentido de la escala, mientras que en los segundos, hay que invertir la escala (es decir que se conceden 3 puntos si el sujeto marca el 0, 2 puntos si marca el 1, un punto si señala el 2 y 0 puntos si se da el 3). En la elaboración del STAI se han entremezclado los elementos de ambos tipos (escalas directa e inversa). En la parte A-E hay 10 elementos de la escala directa y otros 10 de la invertida, mientras que en la escala A-R, se incluyeron 7 invertidos y 13 directos. Los elementos de escala invertida en cada parte, son los siguientes:

A/E = 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20

A/R = 21, 26, 27, 30, 33, 36 y 39

Por otro lado el rendimiento académico fue tomado del promedio general obtenido durante el primer trimestre del ciclo lectivo 2017, dado que el promedio es la suma de todos los valores de un grupo de datos, dividido por el número de datos sumados; el valor obtenido sirve para representar adecuadamente el desempeño de cada alumno durante un período definido de tiempo.

4.4. Procedimientos de recolección de datos

Los aspectos éticos respecto de los participantes y de la institución, se contemplaron de la siguiente manera:

Con relación a los participantes:

Riesgos y beneficios del estudio: se consideró que no existe ningún riesgo devenido de la realización del estudio, puesto que el mismo consistió en la recolección de información a partir de simples cuestionarios, sin interferir en ningún proceso de enseñanza de los alumnos. Los beneficios considerados fueron poder brindar un aporte a la rama educativa con el fin de mejorar el entendimiento sobre ésta problemática de gran importancia en nuestros días y poco explorado en nuestro país.

- Confidencialidad de los resultados: se aseguró mantener la confidencialidad de los datos personales de cada participante. Para ello, en este estudio no se proporciona información al respecto.
- Respeto de la capacidad de decisión de participar en el estudio: la participación fue voluntaria, contándose con el consentimiento del director de la institución, docentes de la misma y de los padres o tutores de cada alumno siendo éstos menores de edad.
- Confidencialidad de la información: En el procesamiento de los resultados, se mantuvo la confidencialidad de los mismos en cuanto al alumnado y las instituciones incluidas en el trabajo.
- La recolección de datos se realizó en horas de clases durante un tiempo brindado por el docente de cada grupo, contando con su presencia y la de ambas tesisistas.
- La administración del autoinforme tuvo una duración de 20 minutos aproximadamente.

4.5. Plan de tratamiento y análisis de datos

Los datos que se obtuvieron de la información recolectada fueron volcados en forma cualitativa a través de un informe y cuantitativa en la cual se utilizó el programa estadístico SPSS versión 22 (2013). Se confeccionó la base de datos para el procesamiento de la información, efectuándose correlaciones y regresiones. Además se realizó un análisis descriptivo de las variables observadas en la muestra que incluye figuras, tablas y medidas, según corresponde.

CAPTULO IV

5. Resultados.

Resultados de la medición del “Inventario de ansiedad estado-rasgo” (STAI) en adolescentes escolarizados

Primeramente se detallarán los estadísticos descriptivos como la media (ME), desviación estándar (DE) y frecuencias relativas (%) de los puntajes de cada uno de los 20 ítems que componen la Ansiedad Estado (AE) en el cuestionario (Tabla 1) y de los restantes 20 ítems que componen la Ansiedad Rasgo (AR) del cuestionario (Tabla 2):

Tabla 1
Medidas descriptivas de los ítems de la escala Ansiedad Estado (AE)

| | <i>M</i> | <i>DE</i> | % respuesta 2 o 3 (**) |
|------------|----------|-----------|---------------------------|
| Ítem 1(*) | 1,19 | 0,88 | 38,00 |
| Ítem 2(*) | 1,16 | 0,83 | 33,00 |
| Ítem 3 | 0,68 | 0,86 | 18,00 |
| Ítem 4 | 0,89 | 0,97 | 22,00 |
| Ítem 5(*) | 0,98 | 0,88 | 29,00 |
| Ítem 6 | 0,43 | 0,76 | 12,00 |
| Ítem 7 | 0,88 | 0,99 | 23,00 |
| Ítem 8(*) | 1,93 | 0,88 | 74,00 |
| Ítem 9 | 0,56 | 0,85 | 17,00 |
| Ítem 10(*) | 1,33 | 0,94 | 44,00 |
| Ítem 11(*) | 0,76 | 0,87 | 20,00 |
| Ítem 12 | 0,69 | 0,88 | 18,00 |
| Ítem 13 | 0,72 | 0,92 | 20,00 |
| Ítem 14 | 0,51 | 0,76 | 10,00 |
| Ítem 15(*) | 1,16 | 0,93 | 32,00 |
| Ítem 16(*) | 1,46 | 0,87 | 47,00 |
| Ítem 17 | 0,80 | 0,92 | 22,00 |
| Ítem 18 | 0,49 | 0,85 | 13,00 |
| Ítem 19(*) | 1,02 | 0,89 | 28,00 |
| Ítem 20(*) | 0,85 | 0,89 | 23,00 |

Notas: (*) La puntuación para estos ítems ha sido recodificada; (**) Porcentaje de participantes que puntuaron 2 o 3 en las opciones de respuesta del cuestionario.

Puede apreciarse que los valores más altos de ansiedad como estado se dan por ejemplo en el ítem 8 ($M= 1,93$; $DE=0,88$) que refiere a “me siento descansado” y que afecta al 74% de los adolescentes. También es elevado el ítem 16 ($M= 1,46$ $DE=0,87$) que refiere a “me siento satisfecho”, afectando a 47 % de la población. Lo más bajo se dio en los ítems 6; y 18 los cuales refieren a “me siento alterado” y “me siento aturdido y sobre-excitado” respectivamente, afectando al 13% de los adolescentes.

Las características esenciales evaluadas por A/E incluyen sentimientos de tensión, nerviosismo, preocupación y aprensión.

La ansiedad Estado (A/E) está conceptualizada como un estado o condición emocional transitoria del organismo humano, que se caracteriza por sentimientos subjetivos, conscientemente percibidos, de tensión y aprensión, así como una hiperactividad del sistema nervioso autonómico. Puede variar con el tiempo y fluctuar en intensidad.

Tabla 2
Medidas descriptivas de los ítems de la escala Ansiedad Rasgo (AR)

| | <i>M</i> | <i>DE</i> | % respuesta 2 o 3 | (**) |
|------------|----------|-----------|-------------------|------|
| Ítem 21(*) | 0,86 | 0,86 | 29,00 | |
| Ítem 22 | 1,20 | 0,98 | 32,00 | |
| Ítem 23 | 0,93 | 1,00 | 24,00 | |
| Ítem 24 | 0,99 | 1,04 | 25,00 | |
| Ítem 25 | 1,51 | 1,34 | 16,00 | |
| Ítem 26(*) | 1,87 | 0,87 | 69,00 | |
| Ítem 27(*) | 1,40 | 1,06 | 50,00 | |
| Ítem 28 | 1,11 | 0,92 | 28,00 | |
| Ítem 29 | 1,41 | 1,14 | 43,00 | |
| Ítem 30(*) | 0,62 | 0,80 | 16,00 | |
| Ítem 31 | 1,64 | 0,99 | 55,00 | |
| Ítem 32 | 1,07 | 1,06 | 29,00 | |
| Ítem 33(*) | 1,09 | 0,99 | 39,00 | |
| Ítem 34 | 0,99 | 0,92 | 25,00 | |
| Ítem 35 | 0,78 | 0,88 | 18,00 | |
| Ítem 36(*) | 1,17 | 0,90 | 38,00 | |
| Ítem 37 | 1,27 | 1,11 | 40,00 | |
| Ítem 38 | 1,23 | 1,15 | 36,00 | |
| Ítem 39(*) | 1,03 | 0,83 | 30,00 | |
| Ítem 40 | 1,33 | 1,14 | 42,00 | |

Notas: (*) La puntuación para estos ítems ha sido recodificada; (**) Porcentaje de participantes que puntuaron 2 o 3 en las opciones de respuesta del cuestionario.

Puede apreciarse que los valores más altos de ansiedad como rasgo se dan por ejemplo en el ítem 26 ($M= 1,87$; $DE=0,87$) que refiere a “me siento descansado” y se ven afectados el 69% de los adolescentes. También es elevado el ítem 31 ($M= 1,64$; $DE=0,99$) que refiere a “suelo tomar las cosas demasiado seriamente” y que afecta al 55% de los adolescentes. Lo más bajo se dio en los ítems 30 ($M= 0,62$; $DE=0,80$) y 35 ($M= 10,78$; $DE=0,88$) los cuales refieren a “soy feliz” y “me siento triste (melancólico)”, afectando al 16% y 18% de los adolescentes respectivamente. La ansiedad Rasgo (A/R) señala una relativamente estable propensión ansiosa por la que difieren los sujetos en su tendencia a percibir las situaciones como amenazadoras y a elevar, consecuentemente, su ansiedad Estado (A/E).

De los puntajes directos obtenidos al sumar los puntajes de cada ítem, resulta cada una de las subescalas del test. A continuación se muestran los estadísticos descriptivos de cada una.

3

Tabla

Medidas descriptivas de las subescalas del “Cuestionario de ansiedad estado-rasgo” (STAI)

| Subescalas del STAI | <i>M</i> | <i>DE</i> | <i>Mín.</i> | <i>Máx.</i> | % de casos |
|---------------------|----------|-----------|-------------|-------------|------------|
| Ansiedad Estado | 17,68 | 9,26 | 3 | 45 | 22,00 |
| Ansiedad Rasgo | 20,50 | 9,69 | 6 | 44 | 78,00 |

De la Tabla 3 se observa que la Ansiedad Rasgo presenta mayores niveles ($M= 20,50$; $DE=9,69$) y que se manifiesta por arriba de los puntajes de la sub-escala Ansiedad Estado en un 78% de los adolescentes.

Resultados de la medición del “Rendimiento Académico”

En la tabla que continúa se describe el comportamiento de las notas promedio acordes al primer trimestre, obtenidas de las calificaciones escolares de los adolescentes.

Tabla

4

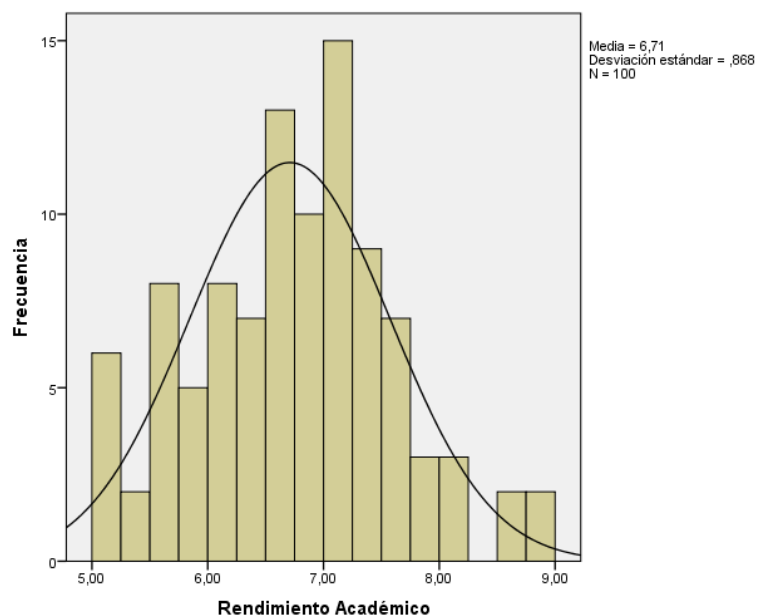
Medidas descriptivas del Rendimiento Académico

| | <i>M</i> | <i>DE</i> | <i>Mín.</i> | <i>Máx.</i> | Asimetría |
|-----------------------|----------|-----------|-------------|-------------|-----------|
| Rendimiento Académico | 6,71 | 0,87 | 5,00 | 8,90 | 0,10 |

Las notas resultan más bajas de lo esperado, con una asimetría positiva o derecha de 0,10 en la distribución que da cuenta a una tendencia a valores bajos en relación a la nota promedio.

En el Gráfico 1 se ilustra el histograma de frecuencias con la distribución normal del Rendimiento Académico.

Figura 1



Distribución de la variable Rendimiento Académico

Para conocer la asociación entre los puntajes de ansiedad de cada subescala del STAI y las calificaciones alcanzadas por los adolescentes se calcula el coeficiente de correlación R de Pearson estableciendo un 95% de confianza en la hipótesis que postula que la variable independiente ejerce un efecto sobre la variable dependiente.

Tabla 5
Correlación entre Ansiedad y Rendimiento Académico

| Correlación de Pearson | Rendimiento Académico | |
|------------------------|-----------------------|------------------|
| | Coeficiente R | Sig. (bilateral) |
| Ansiedad Estado | 0,212* | ,034 |
| Ansiedad Rasgo | 0,054 | ,594 |

Nota: (*) La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Del análisis correlacional surge que la única que tiene una correlación positiva y significativa estadísticamente respecto del rendimiento académico es la Ansiedad Estado (AE) al valor $R(100) = 0,212$; $p < 0,05$. Es decir que valores más elevados de este tipo de ansiedad mejora el rendimiento escolar (un poco de estado de ansiedad es bueno). La ansiedad Rasgo también correlaciona levemente de manera positiva pero no de manera significativa.

Para un análisis predictivo de cuál sería el rendimiento académico en función del aumento de los niveles de ansiedad se aplicó el análisis de regresión lineal por pasos al nivel de significación $p=0,05$. Los resultados de la prueba se muestran en la Tabla 6 a continuación.

Tabla 6
Regresión entre Ansiedad y Rendimiento Académico

| Variable independiente | Coeficiente Beta | t | Sig. |
|------------------------|------------------|-------|----------|
| Ansiedad Estado | 0,212 | 2,149 | 0,034(*) |

Notas: La variable dependiente es el rendimiento académico.

(*) La regresión es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Estimando la regresión lineal simple de la ansiedad sobre las notas promedio y probamos la hipótesis de que la Ansiedad Estado está positivamente relacionada con el rendimiento académico. Encontramos que la pendiente $\beta=0,212$, $t(99)=2.149$, $p<0,05$ fue estadísticamente significativa y por tanto aceptamos la hipótesis de relación lineal entre la variable predictora y la variable dependiente. El valor de R^2 fue de 0,17 indicando que aproximadamente un 17% de la variabilidad de las notas es explicado por la Ansiedad Estado. También se comprobó mediante el análisis de residuos que nuestros datos se ajustaban bien a los supuestos del modelo de regresión lineal.

En síntesis la regresión indica que por cada punto que aumenta la Ansiedad Estado en un estudiante, su calificación promedio aumenta 0,21 puntos. Se estima que en promedio, quienes tienen mayor Ansiedad Estado logran 2,15 puntos adicionales en sus promedios.

La Ansiedad Rasgo produce un aumento mínimo de las notas, pero este no tiene incidencia significativa en estas y por eso fue excluida del modelo de regresión.

Finalmente se ilustra en los gráficos de dispersión y recta de regresión que predicen el rendimiento académico según la dinámica de ambos tipos de ansiedad.

Figura 2

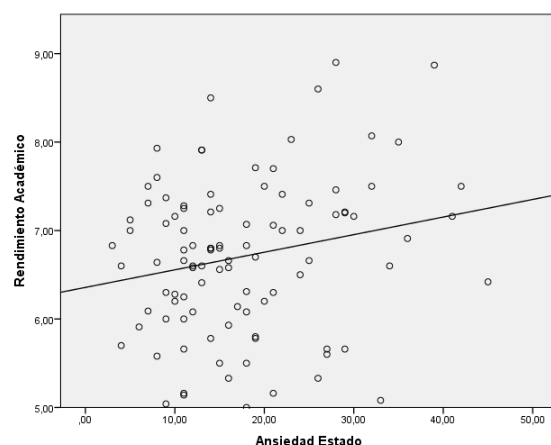


Diagrama de dispersión: Ansiedad Estado

Figura 3

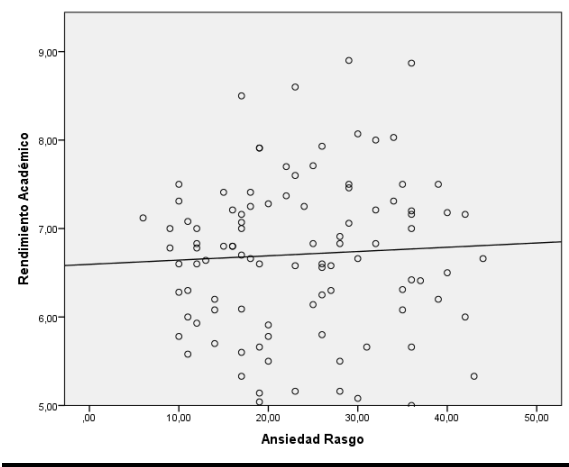


Diagrama de dispersión: Ansiedad Rasgo

CAPITULO V

6. DISCUSIÓN.

El propósito del presente estudio fue analizar la relación entre la ansiedad estado y la ansiedad rasgo con el rendimiento académico en adolescentes; los resultados obtenidos apoyan los hallados en investigaciones previas como la de Contreras y otros (2005); Fernández e Inglés (2013) y la de Hernández Pozo y otros (2015); de esta forma, la ansiedad es considerada como una variable facilitadora del rendimiento académico, ya que niveles moderados de ansiedad producen en el alumno un estado de alerta o atención, mejorando su rendimiento, pudiendo ser beneficiosa para el funcionamiento académico.

A su vez ésta investigación indica que la única que tiene una correlación positiva y significativa estadísticamente respecto del rendimiento académico es la Ansiedad Estado (AE). Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se estima que en promedio, quienes tienen mayor Ansiedad Estado logran 2,15 puntos adicionales en sus promedios.

La ansiedad Rasgo no cuenta con relevancia estadística que proporcione información al respecto; aunque Grasses y Rigo (2010) en su estudio afirma que respecto a la ansiedad- rasgo, los análisis estadísticos indican que tanto a principio como a final de curso el expediente académico influye en su nivel de ansiedad-rasgo, cuanto peor es el expediente académico más elevada es la ansiedad-rasgo.

No obstante, Contreras y otros (2005) en su investigación, afirma que la ansiedad ejerce un efecto indirecto sobre el rendimiento académico debido a su relación con la autoeficacia, quien lo ejerce de manera directa. Para ellos la relación, entonces, entre ansiedad y rendimiento académico podría darse de forma indirecta a través de la autoeficacia, en una relación compleja; las personas que tiene una percepción de autoeficacia generan mayores niveles de ansiedad y esta interacción entre baja autoeficacia y alta ansiedad se relacionaría directamente con un bajo rendimiento académico.

Otros estudios coinciden en afirmar que una ansiedad moderada facilitaría el aprendizaje (Salas, 1996; en Contreras y otros, 2005).

La influencia de la ansiedad en el ámbito escolar ha sido un tema de considerable interés y debate entre los especialistas, mismos que han observado que los estudiantes tienen ejecuciones académicas bajas en situaciones caracterizadas por altos grados de ansiedad y al mismo tiempo se ha documentado una influencia mediadora positiva que pueden ejercer niveles bajos de ansiedad sobre el desempeño académico, dependiendo del área de conocimiento particular en que se evalúe dicho desempeño. De esta forma se considera que la ansiedad moderada puede cumplir una función útil, pues supone alerta y tensión que mejora el rendimiento (Victor y Romper, 2002).

Hernández Pozo y otros (2015), subrayan que las reacciones de ansiedad pueden ser adaptativas y por lo tanto ventajosas al favorecer al individuo mediante un estado de alerta y de tensión que aumenta la probabilidad de un mejor rendimiento en determinadas situaciones demandantes; coincidiendo con estos autores, dependiendo de su intensidad y de las condiciones a las que se enfrenta la persona, pueden favorecer o perjudicar el rendimiento académico.

Tal como afirman Castillo y Gutiérrez Rojas (2008); Hernández Pozo y otros (2015), la ansiedad predice conductas apropiadas de estudio, que a su vez garantizan la obtención de calificaciones elevadas.

Asimismo, como lo plantea Jadue (2001), no todos los adolescentes experimentan el mismo patrón o intensidad de la sintomatología; las reacciones pueden variar en cuanto a su duración, persistencia y fluctuación a lo largo del tiempo; pero altos niveles de ansiedad reducen la eficiencia en el aprendizaje, ya que disminuyen la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento escolar.

Teniendo en cuenta que la ansiedad rasgo no mostro incidencia significativa en el presente estudio; podríamos tener consideración por los aportes recientes de Martínez Álvarez y Lajo Muñoz (2018), quienes en su investigación afirman que los alumnos con un rendimiento elevado presentan niveles inferiores de ansiedad-rasgo.

Robazza, Pellizari, & Hanin (2004 en Hernandez Pozo 2008) señalan que niveles extremos de ansiedad, bajos o altos por parte del individuo, predicen una ejecución pobre.

De este modo, se alude a la existencia de una relación curvilínea entre ansiedad y rendimiento, lo que apuntaría que la ansiedad juega un rol facilitador del rendimiento hasta un determinado punto, pero si el nivel de ansiedad sobrepasa ese punto, el rendimiento empieza a verse obstaculizado (Fernández J. y otros 2013).

CONCLUSIÓN

Teniendo en cuenta los resultados y el análisis correlacional del presente estudio, surge que la única que tiene una correlación positiva y significativa estadísticamente respecto del rendimiento académico es la Ansiedad Estado (AE). Es decir que valores más elevados de este tipo de ansiedad mejora el rendimiento escolar. Mientras que la Ansiedad Rasgo (A/R) no cuenta con relevancia estadística que proporcione información al respecto.

RECOMENDACIONES

El presente estudio revela la importancia de tener en cuenta una nueva mirada donde poder intervenir desde la psicopedagogía, considerando dentro de las estrategias de trabajo, generar el nivel de ansiedad estado adecuado para favorecer de esta forma un aprendizaje efectivo, logrando que los adolescentes sientan que cuenta con los recursos necesarios para afrontar las distintas situaciones escolares. También nos permite obtener una mirada para poder trabajar preventivamente a través de talleres pudiendo ser implementados desde la escolaridad secundaria, propedéutico, en área de orientación al estudiante, tutorías etc.

Asimismo teniendo en cuenta que la ansiedad rasgo podría, junto con otros factores, influir negativamente en el RA, estos datos podrían ser utilizados por profesores, psicólogos y psicopedagogos como base empírica para desarrollar acciones preventivas y de intervención más eficaces del bajo rendimiento académico, pudiendo, por ejemplo, centrarse en concientizar en mayor medida al alumnado de las repercusiones que el fracaso escolar podrían tener en su futuro a corto y largo plazo, teniendo en cuenta que los adolescentes que tengan

dificultades escolares (ser irregular tener materias reprobadas y tener un bajo promedio) pueden presentar problemas como la deserción académica y ser un factor para ciertas conductas de riesgo como lo señala Florenzano (1998, en Palacios & Andrade, 2007).

En cualquier caso, esta cuestión debería ser objeto de un análisis más profundo en futuras investigaciones.

LIMITACIONES

El estudio presenta diversas limitaciones, las cuales deberían ser revisadas en futuras investigaciones. En primer lugar la muestra se limita al ámbito educativo y no discute con ellas variables de sexo o influencia cultural o religiosa. Así como también se limita a concretar la influencia de la ansiedad estado-rasgo, sobre el rendimiento académico dejando de lado otros trastornos de la ansiedad, así mismo la muestra se realiza con adolescentes, con lo cual no será relevante para otros rangos de edad. Por último, la muestra es intencional y limitada, debería ampliarse el número de casos para llegar a una generalización más amplia.

7. Referencias bibliográficas

- Álvarez, J., Aguilar, J., Lorenzo, J., (2012) la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* [en línea] 2012, 10 [Fecha de consulta: 10 de agosto de 2017] Disponible en:<<http://www.autores.redalyc.org/articulo.oa?id=293123551017>> ISSN
- Bautista, S. (2001). *La ansiedad*. Junio 6, 2015. Sitio web: http://www.cop.es/colegiados/M-13902/Trast_adolescentes.htm#Ansiedad_adol
- Bertoglia L. (2005, junio). La Ansiedad y su relación con el aprendizaje. *PsicoPerspectivas*, IV, pp. 13-18.
- Bonilla Villa, A., Matute Comendador, R. (2016). *Síntomas de la ansiedad y rendimiento académico*. Universidad San Buenaventura, municipio de Arjona Bolívar.
- Castro Solano, A. y Casullo, M. (2001). Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*, vol. 18, 1, 65-85. Recuperado 21 mayo 2015, De Redalyc.org Base de datos.
- Cano Vindel y Arcas Guijarro. (Enero 1999). Procesos cognitivos en el trastorno de ansiedad generalizada, según el paradigma del procesamiento de la información. *Revista electrónica de psicología*, vol. 3, nº1. Recuperado mayo 18,2015.
- Cano vindel. (2011) *¿Qué es la Ansiedad?* Recuperado mayo 18,2015, de Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés -SEAS- Sitio web: http://www.ansiedadystres.org/content/que_es_la_ansiedad
- Cano Vindel (2011). *Ansiedad, estado rasgo*. Junio 5, 2015, de SEAS Sitio web: <http://www.ansiedadystres.org/>

Cano Vindel. (2011). *Salud*. Agosto 8, 2015, de SEAS Sitio web:

<http://www.ansiedadystres.org/salud>

Cano Vindel. (2011). *¿Se puede afirmar que las personas son mas o menos*

ansiosas? Junio 9, 2015, de SEAS Sitio web:

<http://www.ansiedadystres.org/se-puede-afirmar-que-las-personas-son-mas-o-menos-ansiosas>

Casado Morales, I. (1994). *Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos*. Universidad Complutense de Madrid.

Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W., Monge, E., (2001). Ansiedad y Estrés Académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto Año. *Anales de la Facultad de Medicina*, 62 [Fecha de consulta: 10 de junio de 2017] Disponible

en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37962105>> ISSN 1025-5583

Clark D. & Beck A. (2016). *Manual práctico para la ansiedad y las preocupaciones, la solución cognitivo conductual*. New York, USA: Desclée de Brouwer, S.A.

Contreras, F; Espinosa, J C; Esguerra, G; Haikal, A; Polanía, A; Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 1 n°2, julio-diciembre, 183-194.

Czenik, G., Dabski, M., Canteros, J., Almiron, L. (2006). Ansiedad, Depresión y Comorbilidad en Adolescentes de la ciudad de Corrientes. *Revista de Posgrado de la Via Cátedra de Medicina*, 162,1-4. Recuperado Junio 6, 2015 en http://congreso.med.unne.edu.ar/revista/revista162/1_162.htm

Enríquez Guerrero, C., Segura Cardona, A. y Tovar Cuevas, J. (2013). *Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá*. Septiembre 5, 2017, de Scielo Sitio web: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012481462013000100004&script=sci_abstract&tlng=es

Estímulos PISA (Programme for International Student Assessment), *liberados de Matemáticas, Comprensión Lectora y Ciencias* planteado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, recuperado Mayo 2, 2015 de <http://recursostic.educacion.es/inee/pisa>

Ferragut y Fierro. (2012). *Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes*. Junio 7, 2015, de Scielo Sitio web: <http://www.scielo.org.co/>

Ferrando S.; y Prieto C. (2010) “*Ansiedad y Rendimiento Académico.*” Universidad Católica Argentina; subsede Paraná.

Fernández-Castillo, A. y Gutiérrez Rojas, M. Atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2009, 7 (Abril-Sin mes): [Fecha de consulta: 12 de julio de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121936004>> ISSN

Fernández J.M.; Martínez-Monteagudo, M., Inglés, Cándido J. (2013, enero). *¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico?* *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud.*, vol. 4, núm. 1, pp. 63-76. 2016, marzo 18, 2015 de Redalyc Base de datos.

Furlan, L., Piemontesi, S., Heredia, D. y Sánchez Rosas, J. (2015, abril). *Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios: Correlatos y Tratamiento*. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología.*, Vol. 2, N°1, pp. 37-53., De www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp Base de datos.

Grasses, G. y Rigo, E. (2010) Estudio de la influencia de la ansiedad y el estrés en el rendimiento académico vs. La influencia del rendimiento académico en los niveles de ansiedad y estrés. *Universitat de les Illes Balears*. Sitio web: <https://www.researchgate.net/publication/49114567>

Griffa y Moreno. (2011). *Claves para una psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Lugar Editorial. pp. 60-66.

Harré R.; y Lamb R. (1990). *Diccionario de Psicología Evolutiva y de la Educación*. Barcelona: Paidós.

- Hernández Aragón, Castro Alfaro y Sánchez de Vásquez. (2003). *Incidencia de la ansiedad en los hábitos de estudios en los alumnos de primer año de bachillerato*. Junio 9, 2015, de. Sitio web:
<http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/7744/1/152.46-H558i.pdf>
- Hernández-Pozo, M., Coronado, O., Araújo, V. y Cerezo, S. (2008). *Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y auto-evaluación*. Acta Colombiana de Psicología 11(1), 13-23.
- Hernández-Pozo, M., Ramírez-Guerrero, N., López-Cárdenas, S., y Macías-Martínez, D. (2015). *Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato*. Psychologia: avances de la disciplina, 9(1), 45-57.
- Jadue G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. Julio 2, 2017 de SCIELO Sitio web:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052001000100008
- Kantor, D. *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes* (capítulos 3 y 4), Buenos Aires, Del estante editorial, 2008.
- Kantor, D. *Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes* (textos 1 y 7), Paraná Entre Ríos, Editorial Fundación La Hendija, 2015.
- Le Breton, D. (octubre 23,2014). Adolescentes "adultizados", recuperado de *Página 12* Sitio web: <http://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-258103-2014-10-23.html>
- Lerner Matiz, J. (2010, octubre-diciembre). *Rendimiento académico en la perspectiva del desarrollo y bienestar del estudiante. Una visión clínico psicoanalítica*. Universidad EAFIT, vol. 46, pp. 73-89., De <http://www.redalyc.org> Base de datos.
- Martínez-Álvarez, I. y Lajo Muñoz, A. (2018, abril-junio). *Estudio neuropsicológico de la funcionalidad visual, las estrategias de aprendizaje y la ansiedad en el rendimiento académico*. Dialnet, volumen 47, numero 2, pp.245-254. De <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6395875> Base de datos.

- Massuh V. (2011). *“Ansiedad ante el examen final oral: una problemática para ser abordada por el profesional psicopedagogo.”* Universidad Católica Argentina; subsede Paraná.
- Mejía Carrión, G. (2011). *Trastorno de ansiedad en niños y adolescentes*. Recuperado en mayo 18, 2015. Sitio web: <https://preventiva.wordpress.com/2011/07/27/trastornos-de-ansiedad-en-ninos-y-adolescentes/>
- Montes Gutiérrez y Lerner Matiz. (2011). *Rendimiento académico en los estudiantes de pre-grado de la universidad EAFIT*. Junio 9, 2015, de eafit Sitio web: <http://www.eafit.edu.co/>
- Narvarte, M. (2017). *Neurociencia y educación*. En Guía práctica de la psicopedagogía para el aula (11-14). Quilmes- Bs As.-Argentina: LESA Editorial.
- Ochoa Enríquez, D. (2012). *“El Divorcio y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de segundo año de bachillerato”*. Recuperado el 21 de mayo 2015 Sitio web: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/5983/1/Tesis%20de%20Psicolog%C3%ADa%20Educativa.pdf>
- Perrone G. y Propper G. (2007). *Diccionario de Educación*. Buenos Aires, Argentina: ed. Alfagrama Ediciones S.R.L.
- Reyes Tejada, Y. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM. Junio 15, 2015, de SISBIB- Sistemas de Bibliotecas Sitio web: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/reyes_t_y/Cap1.htm
- Serrano Barquín, C., Rojas García, A., Ruggero y C. *Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación 2013, 15 (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 10 de junio de 2017] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80225697004> ISSN 0187-7690

- Sierra, J., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003, marzo). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar*. Revista Subjetividades, vol.3 n°1, pp. 10-59., De <http://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/1159> Base de datos. ISSN: 2359-0777
- Spielberger, C. D. (1966). *The effects of anxiety on complex learning and academic achievement*. En C.D. Spielberger (Ed.). *Anxiety and Behavior*. New York: Academic Press INC.
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. y Lushene, R.E. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*, Palo Alto: Consulting Psychologist Press. (Adaptación española en Editorial TEA).
- Spielberger, C. (1979). *Tensión y ansiedad*. México: Harla S.A.
- Victor, M. y Romper, A. (2002). *Principios de neurología*. México: McGraw-Hill.
- Villanueva, L. y Ugarte, A. (2017, Agosto - Diciembre). Niveles de ansiedad y la calidad de vida en estudiantes de una universidad privada de Arequipa. De Unife, vol. 25(2), pp. 153-169. Sitio web: http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2017_2/NIVELES%20DE%20ANSIEDAD.pdf Base de datos.
- Vindel. (2011). *Ansiedad como emoción*. Agosto 9, 2015, de SEAS Sitio web: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/seas/faq/ansiedad.htm>

ANEXOS

STAI

Autoevaluación A (E/R)

Apellido y nombre:.....Edad:
Curso:

A/E

ANSIEDAD-ESTADO

Instrucciones: A continuación encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y señale la puntuación de 0 a 3 que indique mejor cómo se siente usted *ahora mismo*, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente.

| | Nada | Algo | Bastante | Mucho |
|---|------|------|----------|-------|
| 1. Me siento calmado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2. Me siento seguro | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Estoy tenso | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Estoy contrariado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Me siento cómodo (estoy a gusto) | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Me siento alterado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Estoy preocupado ahora por posibles desgracias futuras | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Me siento descansado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Me siento angustiado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. Me siento confortable | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Tengo confianza en mí mismo | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Me siento nervioso | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Estoy desasosegado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Me siento muy <<atado>> (como oprimido) | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Estoy relajado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Me siento satisfecho | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Estoy preocupado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Me siento aturdido y sobreexcitado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Me siento alegre | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. En este momento me siento bien | 0 | 1 | 2 | 3 |

ANSIEDAD-RASGO

Instrucciones: A continuación encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y señale la puntuación de 0 a 3 que indique mejor *cómo se siente usted en general*, en la mayoría de las ocasiones. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa cómo se siente usted generalmente.

| | Casi nunca | A veces | A menudo | Casi siempre |
|--|------------|---------|----------|--------------|
| 21. Me siento bien | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 22. Me canso rápidamente | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 23. Siento ganas de llorar | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 24. Me gustaría ser tan feliz como otros | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 25. Pierdo oportunidades por no decidirme pronto | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 26. Me siento descansado | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 27. Soy una persona tranquila, serena y sosegada | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 28. Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 29. Me preocupo demasiado por cosas sin importancia | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 30. Soy feliz | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 31. Suelo tomar las cosas demasiado seriamente | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 32. Me falta confianza en mí mismo | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 33. Me siento seguro | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 34. No suelo afrontar las crisis o dificultades | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 35. Me siento triste (melancólico) | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 36. Estoy satisfecho | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 37. Me rondan y molestan pensamientos sin importancia | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 38. Me afectan tanto los desengaños que no puedo olvidarlos | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 39. Soy una persona estable | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 40. Cuando pienso sobre asuntos y preocupaciones actuales me pongo tenso y agitado | 0 | 1 | 2 | 3 |

Salidas SPSS

GET

FILE='G:\tesis.sav'.

DATASET NAME Conjunto_de_datos1 WINDOW=FRONT.

RECODE STAI1 STAI2 STAI5 STAI8 STAI10 STAI11 STAI15 STAI16 STAI19

STAI20 STAI21 STAI26 STAI27 STAI30 STAI33 STAI36 STAI39 (0=3) (1=2) (2=1)
(3=0).

EXECUTE.

COMPUTE AE=STAI1 + STAI2 * STAI3 + STAI4 + STAI5 + STAI6 + STAI7 + STAI8
+ STAI9 + STAI10 + STAI11 + STAI12 + STAI13 + STAI14 + STAI15 + STAI16 +
STAI17 + STAI18 + STAI19 + STAI20.

EXECUTE.

COMPUTE AR=STAI21 + STAI22 + STAI23 + STAI24 + STAI25 + STAI26 + STAI27
+ STAI28 + STAI29 + STAI30 + STAI31 + STAI32 + STAI33 + STAI34 + STAI35 +
STAI36 + STAI37 + STAI38 + STAI39 + STAI40.

EXECUTE.

COMPUTE AE=STAI1 + STAI2 * STAI3 + STAI4 + STAI5 + STAI6 + STAI7 + STAI8
+ STAI9 + STAI10 + STAI11 + STAI12 + STAI13 + STAI14 + STAI15 + STAI16 +
STAI17 + STAI18 + STAI19 + STAI20.

EXECUTE.

COMPUTE AR=STAI21 + STAI22 + STAI23 + STAI24 + STAI25 + STAI26 + STAI27
+ STAI28 + STAI29 + STAI30 + STAI31 + STAI32 + STAI33 + STAI34 + STAI35 +
STAI36 + STAI37 + STAI38 + STAI39 + STAI40.

EXECUTE.

DESCRIPTIVES VARIABLES=STAI1 STAI2 STAI3 STAI4 STAI5 STAI6 STAI7
STAI8 STAI9 STAI10 STAI11 STAI12 STAI13 STAI14 STAI15 STAI16 STAI17
STAI18 STAI19 STAI20

/STATISTICS=MEAN STDDEV KURTOSIS SKEWNESS.

DESCRIPTIVES VARIABLES=AE AR

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX KURTOSIS SKEWNESS.

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

| | <u>N</u> | <u>Mínimo</u> | <u>Máximo</u> | <u>Media</u> | <u>Desviación estándar</u> | <u>Asimetría</u> |
|-----------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------|
| | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>100</u> | <u>3,00</u> | <u>45,00</u> | <u>17,6800</u> | <u>9,26041</u> | <u>,856</u> |
| <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>100</u> | <u>6,00</u> | <u>44,00</u> | <u>23,5000</u> | <u>9,68754</u> | <u>,268</u> |
| <u>N válido (por lista)</u> | <u>100</u> | | | | | |

Estadísticos descriptivos

| | <u>Asimetría</u> | <u>Curtosis</u> | |
|-----------------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|
| | <u>Error estándar</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Error estándar</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,241</u> | <u>,251</u> | <u>,478</u> |
| <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>,241</u> | <u>-,973</u> | <u>,478</u> |
| <u>N válido (por lista)</u> | | | |

FREQUENCIES VARIABLES=RENDIM_ACAD

/STATISTICS=STDDEV MINIMUM MAXIMUM MEAN MEDIAN MODE

/HISTOGRAM NORMAL

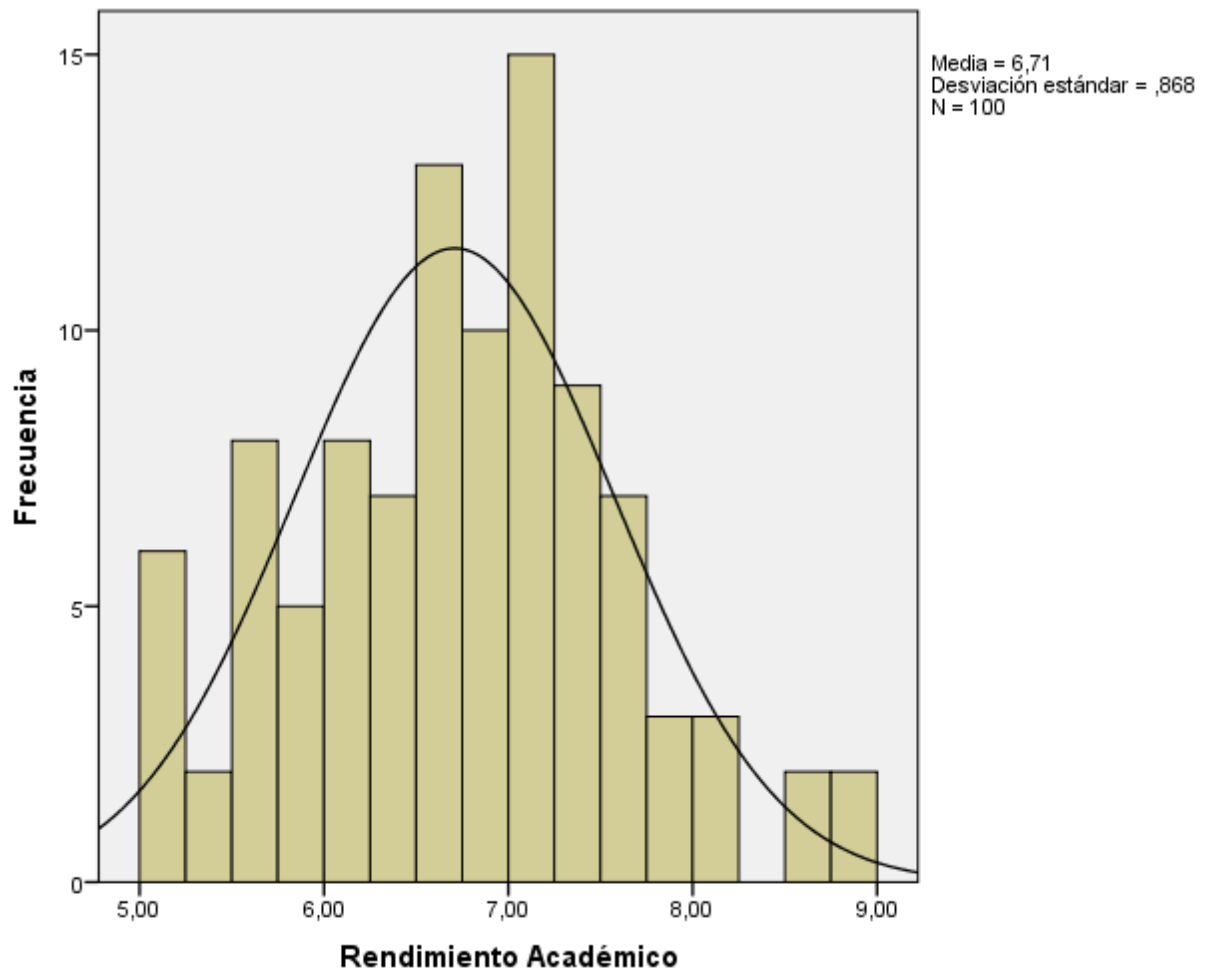
/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

Estadísticos

Rendimiento Académico

| | | |
|----------------------------|-----------------|---------------|
| <u>N</u> | <u>Válido</u> | <u>100</u> |
| | <u>Perdidos</u> | <u>0</u> |
| <u>Media</u> | | <u>6,7088</u> |
| <u>Mediana</u> | | <u>6,7800</u> |
| <u>Moda</u> | | <u>6,60</u> |
| <u>Desviación estándar</u> | | <u>,86812</u> |
| <u>Mínimo</u> | | <u>5,00</u> |
| <u>Máximo</u> | | <u>8,90</u> |



RECODE RENDIM ACAD (5 thru 5.99=1) (6 thru 6.99=2) (7 thru 7.99=3) (8 thru 8.99=4) INTO RENDIM ACAD RECO.

VARIABLE LABELS RENDIM ACAD RECO 'Rendimiento Académico'.

EXECUTE.

FREQUENCIES VARIABLES=RENDIM ACAD RECO

/HISTOGRAM NORMAL

/ORDER=ANALYSIS.

FREQUENCIES VARIABLES=RENDIM ACAD RECO

/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

Estadísticos

Rendimiento Académico

| | | |
|----------|-----------------|------------|
| <u>N</u> | <u>Válido</u> | <u>100</u> |
| | <u>Perdidos</u> | <u>0</u> |

Rendimiento Académico

| | <u>Frecuencia</u> | <u>Porcentaje</u> | <u>Porcentaje</u> | <u>Porcentaje</u> |
|-------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | <u>a</u> | <u>e</u> | <u>válido</u> | <u>acumulado</u> |
| <u>Válido</u> 5,00-5,99 | <u>21</u> | <u>21,0</u> | <u>21,0</u> | <u>21,0</u> |
| 6,00-6,99 | <u>38</u> | <u>38,0</u> | <u>38,0</u> | <u>59,0</u> |
| 7,00-7,99 | <u>34</u> | <u>34,0</u> | <u>34,0</u> | <u>93,0</u> |
| 8,00-8,99 | <u>7</u> | <u>7,0</u> | <u>7,0</u> | <u>100,0</u> |
| <u>Total</u> | <u>100</u> | <u>100,0</u> | <u>100,0</u> | |

CORRELATIONS

/VARIABLES=AE AR RENDIM ACAD

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

Correlaciones

Correlaciones

| | | <u>Ansiedad</u> | <u>Ansiedad</u> | <u>Rendimient</u> |
|------------------------|-------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| | | <u>Estado</u> | <u>Rasgo</u> | <u>o</u> |
| | | | | <u>Académico</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>Correlación de</u> | | | |
| | <u>Pearson</u> | <u>1</u> | <u>,639</u> | <u>,212</u> |
| | <u>Sig. (bilateral)</u> | | <u>,000</u> | <u>,034</u> |
| | <u>N</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>Correlación de</u> | | | |
| | <u>Pearson</u> | <u>,639</u> | <u>1</u> | <u>,054</u> |

| | | | | |
|--|---|-------------|-------------|-------------|
| | <u>Sig. (bilateral)</u> | <u>,000</u> | | <u>,594</u> |
| | <u>N</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| <u>Rendimiento</u> <u>Académico</u> | <u>Correlación de</u> <u>Pearson</u> | <u>,212</u> | <u>,054</u> | <u>1</u> |
| | <u>Sig. (bilateral)</u> | <u>,034</u> | <u>,594</u> | |
| | <u>N</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |

* Generador de gráficos.

GGRAPH

/GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=AR RENDIM ACAD

MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO

/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.

BEGIN GPL

SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))

DATA: AR=col(source(s), name("AR"))

DATA: RENDIM ACAD=col(source(s), name("RENDIM ACAD"))

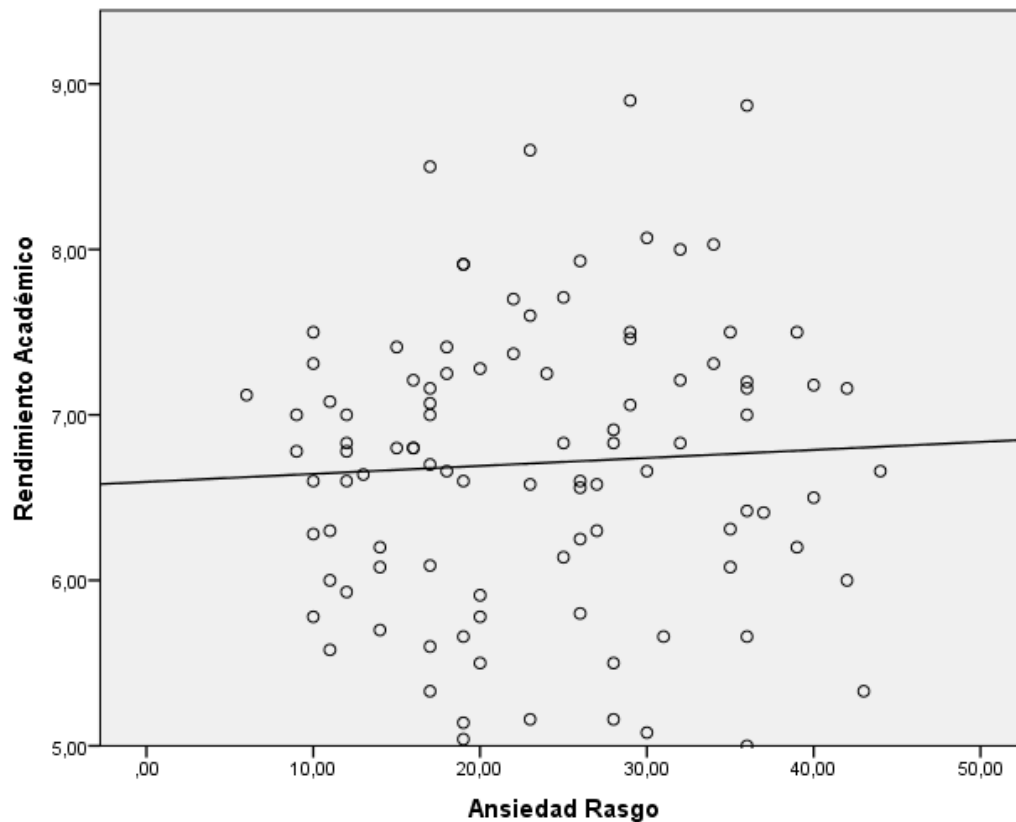
GUIDE: axis(dim(1), label("Ansiedad Rasgo"))

GUIDE: axis(dim(2), label("Rendimiento Académico"))

ELEMENT: point(position(AR*RENDIM ACAD))

END GPL.

GGraph



* Generador de gráficos.

GGRAPH

/GRAPHDATASET NAME="graphdataset" VARIABLES=AE RENDIM ACAD

MISSING=LISTWISE REPORTMISSING=NO

/GRAPHSPEC SOURCE=INLINE.

BEGIN GPL

SOURCE: s=userSource(id("graphdataset"))

DATA: AE=col(source(s), name("AE"))

DATA: RENDIM ACAD=col(source(s), name("RENDIM ACAD"))

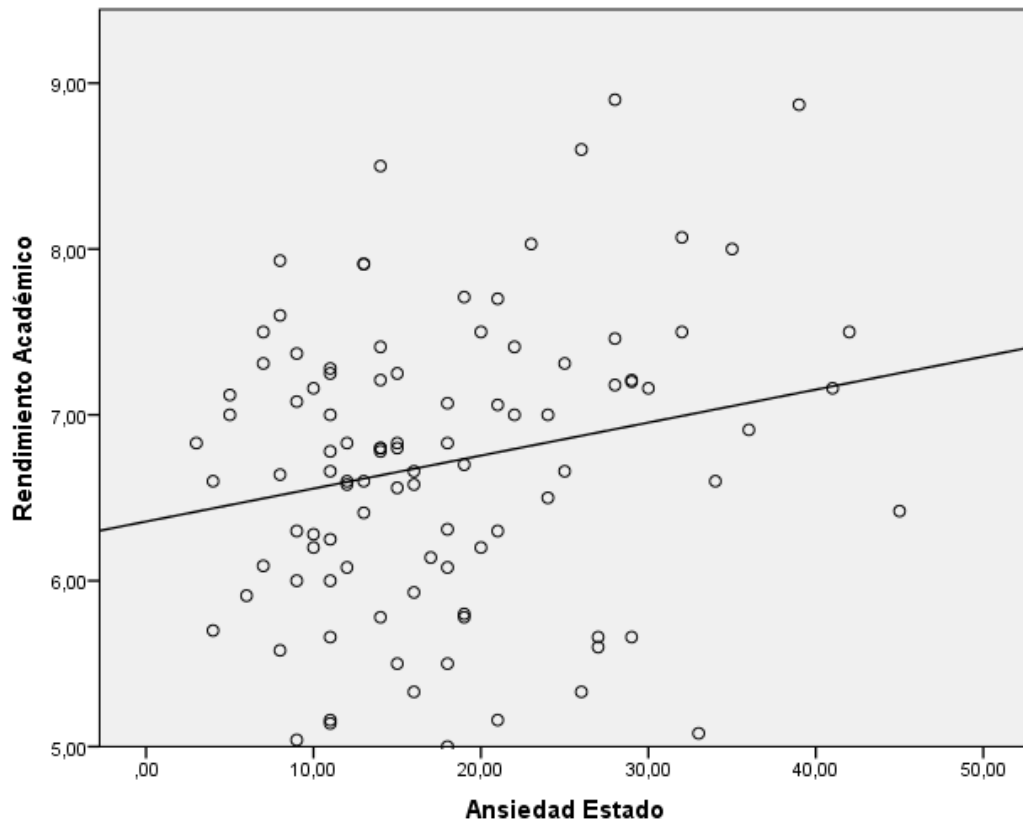
GUIDE: axis(dim(1), label("Ansiedad Estado"))

GUIDE: axis(dim(2), label("Rendimiento Académico"))

ELEMENT: point(position(AE*RENDIM ACAD))

END GPL.

GGraph



REGRESSION

/DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N

/MISSING LISTWISE

/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA CHANGE

/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)

/NOORIGIN

/DEPENDENT RENDIM ACAD

/METHOD=ENTER AE AR.

Regresión

Estadísticos descriptivos

| | <u>Media</u> | <u>Desviación</u> <u>estándar</u> | <u>N</u> |
|--|---------------------------|--------------------------------------|------------|
| <u>Rendimiento</u> <u>Académico</u> | <u>6,7088</u> | <u>,86812</u> | <u>100</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>17,680</u> <u>0</u> | <u>9,26041</u> | <u>100</u> |
| <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>23,500</u> <u>0</u> | <u>9,68754</u> | <u>100</u> |

Correlaciones

| | | <u>Rendimient</u> <u>o</u> <u>Académico</u> | <u>Ansiedad</u> <u>Estado</u> | <u>Ansiedad</u> <u>Rasgo</u> |
|---|------------------------|---|----------------------------------|---------------------------------|
| <u>Correlación de</u> <u>Pearson</u> | <u>Rendimiento</u> | <u>1,000</u> | <u>,212</u> | <u>,054</u> |
| | <u>Académico</u> | | | |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,212</u> | <u>1,000</u> | <u>,639</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>,054</u> | <u>,639</u> | <u>1,000</u> |
| <u>Sig. (unilateral)</u> | <u>Rendimiento</u> | <u>.</u> | <u>,017</u> | <u>,297</u> |
| | <u>Académico</u> | | | |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,017</u> | <u>.</u> | <u>,000</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>,297</u> | <u>,000</u> | <u>.</u> |
| <u>N</u> | <u>Rendimiento</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| | <u>Académico</u> | | | |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |

Variables entradas/eliminadas

| <u>Model</u> <u>o</u> | <u>Variables</u> <u>introducidas</u> | <u>Variables</u> <u>eliminadas</u> | <u>Método</u> |
|--------------------------|--|---------------------------------------|---------------|
| <u>1</u> | <u>Ansiedad</u> <u>Rasgo,</u> <u>Ansiedad</u> <u>Estado</u> | <u>.</u> | <u>Intro</u> |

Resumen del modelo

| <u>Modelo</u> | <u>R</u> | <u>R cuadrado</u> | <u>R cuadrado ajustado</u> | <u>Error estándar de la estimación</u> | <u>Estadísticas de cambios</u> | |
|---------------|-------------|-------------------|----------------------------|--|--------------------------------|--------------------|
| | | | | | <u>Cambio de cuadrado de R</u> | <u>Cambio en F</u> |
| <u>1</u> | <u>,237</u> | <u>,056</u> | <u>,037</u> | <u>,85197</u> | <u>,056</u> | <u>2,894</u> |

Resumen del modelo

| <u>Modelo</u> | <u>Estadísticas de cambios</u> | | |
|---------------|--------------------------------|------------|-------------------------|
| | <u>df1</u> | <u>df2</u> | <u>Sig. Cambio en F</u> |
| <u>1</u> | <u>2</u> | <u>97</u> | <u>,060</u> |

ANOVA

| <u>Modelo</u> | <u>Suma de cuadrados</u> | <u>gl</u> | <u>Media cuadrática</u> | <u>F</u> | <u>Sig.</u> |
|---------------------------|--------------------------|-----------|-------------------------|--------------|-------------|
| <u>1</u> <u>Regresión</u> | <u>4,202</u> | <u>2</u> | <u>2,101</u> | <u>2,894</u> | <u>,060</u> |
| <u>Residuo</u> | <u>70,408</u> | <u>97</u> | <u>,726</u> | | |
| <u>Total</u> | <u>74,610</u> | <u>99</u> | | | |

Coeficientes

| <u>Modelo</u> | | <u>Coeficientes no estandarizados</u> | | <u>Coeficientes estandarizados</u> | <u>t</u> | <u>Sig.</u> |
|---------------|------------------------|---------------------------------------|-----------------------|------------------------------------|---------------|-------------|
| | | <u>B</u> | <u>Error estándar</u> | <u>Beta</u> | | |
| <u>1</u> | <u>(Constante)</u> | <u>6,502</u> | <u>,228</u> | | <u>28,514</u> | <u>,000</u> |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,028</u> | <u>,012</u> | <u>,301</u> | <u>2,343</u> | <u>,021</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>-,012</u> | <u>,011</u> | <u>-,138</u> | <u>-1,078</u> | <u>,284</u> |

FRECUENCIAS VARIABLES=COLEGIO
/FORMAT=LIMIT(50)
/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

Estadísticos

Colegio

| | | |
|----------|-----------------|------------|
| <u>N</u> | <u>Válido</u> | <u>100</u> |
| | <u>Perdidos</u> | <u>0</u> |

Colegio

| | <u>Frecuenci</u> <u>a</u> | <u>Porcentaj</u> <u>e</u> | <u>Porcentaje</u> <u>válido</u> | <u>Porcentaje</u> <u>acumulado</u> |
|---------------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| <u>Válido</u> <u>Monseñor Bazán y</u> | <u>50</u> | <u>50,0</u> | <u>50,0</u> | <u>50,0</u> |
| <u>Bustos</u> | <u>50</u> | <u>50,0</u> | <u>50,0</u> | <u>100,0</u> |
| <u>Escuela Quiroz</u> | <u>100</u> | <u>100,0</u> | <u>100,0</u> | |
| <u>Total</u> | | | | |

FREQUENCIES VARIABLES=EDAD

/STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM STDDEV MEAN MEDIAN

/FORMAT=LIMIT(50)

/ORDER=ANALYSIS.

Frecuencias

Estadísticos

Edad

| | | |
|-------------------|----------------|--------------|
| <u>N</u> | <u>Válido</u> | <u>100</u> |
| | <u>Perdido</u> | <u>0</u> |
| | <u>s</u> | |
| <u>Media</u> | | <u>15,19</u> |
| <u>Mediana</u> | | <u>15,00</u> |
| <u>Desviación</u> | | |
| <u>estándar</u> | | <u>,734</u> |
| <u>Rango</u> | | <u>2</u> |
| <u>Mínimo</u> | | <u>14</u> |
| <u>Máximo</u> | | <u>16</u> |

Edad

| | <u>Frecuenci</u> <u>a</u> | <u>Porcentaj</u> <u>e</u> | <u>Porcentaje</u> <u>válido</u> | <u>Porcentaje</u> <u>acumulado</u> |
|------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| <u>Válido</u> 14 | 19 | 19,0 | 19,0 | 19,0 |
| 15 | 43 | 43,0 | 43,0 | 62,0 |
| 16 | 38 | 38,0 | 38,0 | 100,0 |
| <u>Total</u> | <u>100</u> | <u>100,0</u> | <u>100,0</u> | |

COMPUTE ESTADO RANGO=0.

EXECUTE.

IF (AE >= AR) ESTADO RANGO=1.

EXECUTE.

IF (AE < AR) ESTADO RANGO=2.

EXECUTE.

FREQUENCIES VARIABLES=ESTADO RANGO

/STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE

/FORMAT=LIMIT(50)

/ORDER=ANALYSIS

Frecuencias

Estadísticos

ESTADO RANGO

| | | |
|---------------|-----------------|-------------|
| <u>N</u> | <u>Válido</u> | <u>100</u> |
| | <u>Perdidos</u> | <u>0</u> |
| <u>Moda</u> | | <u>2,00</u> |
| <u>Rango</u> | | <u>1,00</u> |
| <u>Mínimo</u> | | <u>1,00</u> |
| <u>Máximo</u> | | <u>2,00</u> |

ESTADO RANGO

| | <u>Frecuencia</u> | <u>Porcentaje</u> | <u>Porcentaje</u> | <u>Porcentaje</u> |
|------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | <u>a</u> | <u>e</u> | <u>válido</u> | <u>acumulado</u> |
| <u>Válido</u> AE | <u>22</u> | <u>22,0</u> | <u>22,0</u> | <u>22,0</u> |
| AR | <u>78</u> | <u>78,0</u> | <u>78,0</u> | <u>100,0</u> |
| <u>Total</u> | <u>100</u> | <u>100,0</u> | <u>100,0</u> | |

SORT CASES BY ESTADO RANGO (A).
DESCRIPTIVES VARIABLES=RENDIM ACAD
/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX SKEWNESS.

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

| | <u>N</u> | <u>Mínimo</u> | <u>Máximo</u> | <u>Media</u> | <u>Desviación</u> |
|-----------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>Estadístico</u> | <u>estándar</u> |
| | <u>o</u> | <u>o</u> | <u>o</u> | <u>o</u> | <u>Estadístico</u> |
| <u>Rendimiento</u> | <u>100</u> | <u>5,00</u> | <u>8,90</u> | <u>6,7088</u> | <u>,86812</u> |
| <u>Académico</u> | | | | | |
| <u>N válido (por lista)</u> | <u>100</u> | | | | |

Estadísticos descriptivos

| | <u>Asimetría</u> | |
|------------------------------|--------------------|-----------------------|
| | <u>Estadístico</u> | <u>Error estándar</u> |
| <u>Rendimiento Académico</u> | <u>,102</u> | <u>,241</u> |
| <u>N válido (por lista)</u> | | |

REGRESSION

/DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA CHANGE
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT RENDIM ACAD
/METHOD=STEPWISE AE AR

Regresión

Estadísticos descriptivos

| | <u>Media</u> | <u>Desviación estándar</u> | <u>N</u> |
|----------------------------------|----------------|--------------------------------|------------|
| <u>Rendimiento Académico</u> | <u>6,7088</u> | <u>,86812</u> | <u>100</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>17,6800</u> | <u>9,26041</u> | <u>100</u> |
| <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>23,5000</u> | <u>9,68754</u> | <u>100</u> |

Correlaciones

| | | <u>Rendimient o Académico</u> | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>Ansiedad Rasgo</u> |
|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| <u>Correlación de Pearson</u> | <u>Rendimiento Académico</u> | <u>1,000</u> | <u>,212</u> | <u>,054</u> |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,212</u> | <u>1,000</u> | <u>,639</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>,054</u> | <u>,639</u> | <u>1,000</u> |
| <u>Sig. (unilateral)</u> | <u>Rendimiento Académico</u> | <u>.</u> | <u>,017</u> | <u>,297</u> |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,017</u> | <u>.</u> | <u>,000</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>,297</u> | <u>,000</u> | <u>.</u> |
| <u>N</u> | <u>Rendimiento Académico</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| | <u>Ansiedad Estado</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| | <u>Ansiedad Rasgo</u> | <u>100</u> | <u>100</u> | <u>100</u> |
| | | | | |

Variables entradas/eliminadas

| <u>Modelo</u> | <u>Variables introducidas</u> | <u>Variables eliminadas</u> | <u>Método</u> |
|---------------|-----------------------------------|---------------------------------|---|
| <u>1</u> | <u>Ansiedad Estado</u> | . | <u>Por pasos (Criterios: Probabilidad-de-F-para- entrar <= ,050, Probabilidad-de-F-para- eliminar >= ,100).</u> |

Resumen del modelo

| <u>Modelo</u> | <u>R</u> | <u>R cuadrado</u> | <u>R cuadrado ajustado</u> | <u>Error estándar de la estimación</u> | <u>Estadísticas de cambios</u> | |
|---------------|-------------|-------------------|----------------------------|--|--------------------------------|--------------------|
| | | | | | <u>Cambio de cuadrado de R</u> | <u>Cambio en F</u> |
| <u>1</u> | <u>,212</u> | <u>,025</u> | <u>,017</u> | <u>,85268</u> | <u>,045</u> | <u>4,618</u> |

Resumen del modelo

| <u>Modelo</u> | <u>Estadísticas de cambios</u> | | |
|---------------|--------------------------------|------------|-------------------------|
| | <u>df1</u> | <u>df2</u> | <u>Sig. Cambio en F</u> |
| <u>1</u> | <u>1</u> | <u>98</u> | <u>,034</u> |

ANOVA

| <u>Modelo</u> | <u>Suma de cuadrados</u> | <u>Gl</u> | <u>Media cuadrática</u> | <u>F</u> | <u>Sig.</u> |
|---------------------------|--------------------------|-----------|-------------------------|--------------|-------------|
| <u>1</u> <u>Regresión</u> | <u>3,358</u> | <u>1</u> | <u>3,358</u> | <u>4,618</u> | <u>,034</u> |
| <u>Residuo</u> | <u>71,252</u> | <u>98</u> | <u>,727</u> | | |
| <u>Total</u> | <u>74,610</u> | <u>99</u> | | | |

Coefficientes

| <u>Modelo</u> | <u>Coefficientes no estandarizados</u> | | <u>Coefficientes estandarizados</u> | <u>t</u> | <u>Sig.</u> |
|-----------------------------|--|-----------------------|-------------------------------------|---------------|-------------|
| | <u>B</u> | <u>Error estándar</u> | <u>Beta</u> | | |
| <u>1</u> <u>(Constante)</u> | <u>6,357</u> | <u>,184</u> | | <u>34,456</u> | <u>,000</u> |
| <u>Ansiedad Estado</u> | <u>,020</u> | <u>,009</u> | <u>,212</u> | <u>2,149</u> | <u>,034</u> |

Variables excluidas

| <u>Modelo</u> | | <u>En beta</u> | <u>T</u> | <u>Sig.</u> | <u>Correlación parcial</u> | <u>Estadísticas de colinealidad</u> |
|---------------|---------------------------------|----------------|---------------|-------------|--------------------------------|---|
| | | | | | | <u>Tolerancia</u> |
| <u>1</u> | <u>Ansiedad</u> <u>Rasgo</u> | <u>-,138</u> | <u>-1,078</u> | <u>,284</u> | <u>-,109</u> | <u>,591</u> |