

302925

Universidad
femenina
de México



UNIVERSIDAD FEMENINA DE MEXICO 4

ESCUELA DE PSICOLOGIA -ej

Con Estudios Incorporados a la U.N.A.M.

DIFERENCIAS DE NIVELES DE ANSIEDAD
RASGO-ESTADO ENTRE ESTUDIANTES ADOLESCENTES
CON RENDIMIENTO ESCOLAR MEDIO Y BAJO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

T E S I S
Que para obtener el Título de :
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P r e s e n t a :
MARIA MERCEDES CLARA GONZALEZ PAZ PATALANO

Directora de Tesis:
LIC. LUCRECIA MOLINET SOSA

México, D.F.

1992



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE GENERAL

CAPITULO I.	INTRODUCCION	1
	Interés del estudio de tesis	4
CAPITULO II.	ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ANSIEDAD Y DE LA ANGUSTIA	6
1.	Aspectos fisiológicos de la ansiedad ...	17
2.	La angustia como tema artístico	25
CAPITULO III.	ANGUSTIA DESDE EL PUNTO DE VISTA PSICOANALITICO	28
CAPITULO IV.	ESTRUCTURA PSIQUICA	49
1.	Algunas consideraciones respecto al origen del yo	57
CAPITULO V.	ADOLESCENCIA, ANGUSTIA E INTELIGENCIA ..	66
1.	La adolescencia propiamente tal	70
2.	Significado de la inteligencia	80
3.	Desarrollo cognoscitivo y adolescencia .	86
CAPITULO VI.	METODOLOGIA	92
1.	Planteamiento del problema	93
2.	Planteamiento de hipótesis	94
3.	Definición de variables	94
4.	Diseño de la muestra	96
5.	Escenario	98

6.	Procedimiento	98
7.	Descripción de los instrumentos utilizados	99
8.	Calificaciones de los tests	105
CAPITULO VII.	RESULTADOS	107
1.	Diseño estadístico	107
2.	Resultados	108
3.	Análisis de resultados	120
4.	Conclusiones	126
5.	Sugerencias y limitaciones	127
6.	Aportaciones	128
LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES		131
BIBLIOGRAFIA		134

CAPITULO I. INTRODUCCION

La angustia es una experiencia humana, universal e ineludible, que es necesaria para la sobrevivencia, por eso es que una gran cantidad de investigadores se han avocado a su estudio (Fisher, 1958; Frevel, 1914 y 1926; Grinker, 1971; - Look, 1963; Numberg, 1950; y Valbrega, 1954 entre otros), - situación que ha generado diversos enfoques que nos aproximan a la comprensión de esta emoción. Estas corrientes van desde la postura fisiológica en las que se emplean mediciones que valoran la reacción neurovegetativa asociada con la angustia, hasta la posición en que se le aborda desde una perspectiva psíquica y que la valora con instrumentos psicométricos (como la Escala de Ansiedad de Taylor o el Inventario de Ansiedad de Spielberger de 1975).

En lo referente a los diferentes conceptos de angustia y ansiedad, los autores lo manejan en general como sinónimo, a continuación se ejemplifica esta situación:

Freedeman en 1970 nos dice que la ansiedad es un efecto desagradable que consiste en manifestaciones psicofisiológicas como respuesta a un conflicto intrapsíquico; y que el peligro o la amenaza es en este caso irreal.

En 1973 Bleger define a la ansiedad como un estado de

temor, que puede ser fundamentado o irracional y que sus componentes psíquicos son tres: a) en el plano afectivo: la inquietud o agitación por la que el sujeto es incapaz de ser constante, de conservar la calma y de presentar una postura correcta exterior, efectúa gestos y movimientos inútiles y desordenados que rebelan su perturbación interna; b) en el plano intelectual: la duda, es decir la incertidumbre de que lo temido o esperado haya de verificarse realmente; y c) sobre el plano volutivo: la irresolución, lógica consecuencia de la agitación y la duda por la que el individuo ansioso es incapaz de resolver adecuadamente el conflicto.

Para 1975, Cerda define la ansiedad como una sensación difusa de inseguridad e incertidumbre, generalmente llevada a cabo a través de un proceso de aprendizaje de estímulos.

Kolb más recientemente en 1982, propone que la angustia es un estado de tensión que rebela la posibilidad de un desastre inminente, es como una señal de peligro que nace de la presión de actitudes internas inaceptables, y que surgen de pronto en la conciencia.

Sullivan en 1980, define a la angustia como un estado de tensión que existe cuando uno percibe una opinión desfavorable proveniente de una persona importante.

En 1968, Horney ve la angustia como una reacción afectiva ante el peligro, pudiendo estar acompañada por sensaciones físicas como: temblor, sudor, palpitaciones cardíacas, etc. Existen para ella diferentes grados de ansiedad, y con los más intensos se puede llegar a la psicosis o hasta la muerte.

Aquí, es importante mencionar que existen tres vías principales para escapar de la angustia; a) racionalizarla, b) narcotizar o evitar toda idea, sentimiento, impulsos o situaciones capaces de despejarla y c) negarla.

Ya en 1967, Klein definía la ansiedad como una respuesta al yo ante la actitud del instinto de muerte.

Para Rank en 1968, la angustia es la sensación displacentera fisiológica que acompaña al nacimiento del sujeto.

La angustia dice Charles en 1974 es un estado psíquico de debilidad, pena, preocupación, que provoca en el plano físico una serie de trastornos cardíacos (como palpitaciones, taquicardia), respiratorios (sensación opresiva en el cuello), digestivos (dificultad en la deglución de los alimentos) y en digestión (úlceras).

Para facilitar la comprensión de este trabajo los CONCEPTOS DE ANGUSTIA Y ANSIEDAD SE VAN A USAR COMO SINONIMOS

Además el presente estudio se dividirá de la siguiente manera: en el capítulo II se abordará los elementos sobre el fenómeno de la ansiedad desde el punto de vista histórico y fisiológico. El capítulo III versará sobre la ansiedad desde el punto de vista psicoanalítico, el capítulo IV tratará sobre la topografía de la estructura psíquica y el capítulo V de los aspectos que puedan provocar ansiedad en el adolescente, así como la relación de la ansiedad y los aspectos de la inteligencia. El VI capítulo corresponde a los aspectos metodológicos de esta investigación. En el capítulo VII se verán los resultados y su análisis. Por último se presentarán las limitaciones y recomendaciones.

I. 1. INTERES DEL ESTUDIO DE TESIS

El interés de este trabajo surge al reflexionar sobre el aprovechamiento escolar de estudiantes de una secundaria, observando como algunos de ellos teniendo capacidades intelectuales para salir adelante en sus estudios, no lo hacían y además se mostraban tensos o nerviosos cuando se les entrevistaba sobre su rendimiento escolar. En términos cualitativos los alumnos con materias reprobadas solían tornar

se más rebeldes y distintos del conjunto, pero había otros que a través de sus comentarios solicitaban una orientación y es en ese momento cuando surge la idea de analizar si: la angustia es un elemento o factor limitante relacionado con el aprovechamiento escolar.

CAPITULO II. ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA ANSIEDAD Y DE LA ANGUSTIA

La ansiedad ha estado presente desde tiempos ancestrales. La primera ansiedad surge en todo organismo vivo cuando - existe el peligro de ser dañado, lo que trae implícito el - temor de la muerte, por lo cual el hombre tiene que buscar una fuga y/o defensa.

En 1951 Heidegger, nos menciona que la angustia, si bien provoca un desequilibrio emocional, no es posible encontrar un agente determinado capaz de suscitarla en el cual podamos centralizar la presencia de un objeto específico. Por esta razón, no se puede precisar el objeto que la provoca, señalándolo con un cierto grado de certeza, ¿Qué es lo que nos hace temblar? ¿Qué es lo que oprime nuestro pecho? ¿Qué es lo que determina nuestro continuo sobresalto? y ¿Dónde - está el ente que nos perturba y conmueve? Sólo conocemos una perturbación total. Sólo sabemos del conjunto de síntomas - que nos afectan sin tregua y provocan nuestra desesperación y desaliento.

Ya en su tiempo, Platón mencionaba que la ansiedad está presente en todo ser, desde el momento en que sabe que no posee la inmortalidad, que no es un ser supremo. El ser -

humano no puede ser, sino trascender y proyectar un cúmulo de posibilidades que a la vez lo acrediten a sí mismo.

La realidad humana funda el mundo en tanto ella misma se funda en medio de lo existente. Heidegger pregunta del por qué y por quién nos angustiamos. Es indudable que no se puede aventurar a dar una respuesta, comenta Gebattel, ya que se permanece en la ignorancia de la amenaza. De ahí se infiere, que todo parece residir en la propia estructura del "ente" individual en cuanto a su "poder-ser-global" y a su "ser -en el mundo-." Es válido entonces afirmar que la angustia emerge por la circunstancia misma de la relación -indisoluble que se dá entre el ser y el mundo. Esta angustia provoca en el sujeto un sentimiento de separación y de orfandad, con la consiguiente vivencia de su soledad. Ello determina que el individuo en virtud de esa separación vuelva sobre sí, abandone sus posibilidades de ilusión en el -uno anónimo y tenga conciencia de la necesidad de adoptar -una posición auténtica con respecto a su "ser -sí mismo-." La angustia no es de por sí una elección, sino la muestra e invitación a emprender un nuevo itinerario en el correr de la vida. En 1951 Sartre considera que se puede realizar el intento de huir ante la angustia, para evadirse de ella y -procurar desviarse del futuro, pero tal actitud resulta pro

blemática, dado que se tendría que desviar también del pasado, atentando por consiguiente contra la temporalidad propia de la existencia; más bién habrá de aclararse que de aquello de lo que se intenta huir es, de nuestra trascendencia. El hombre es existencia, sin estar separado por una esencia, mas puede lograr una constitución esencial al comprometerse con los demás, pues sólo así es capaz de definirse como un ente con libertad. Ahora bien, es la angustia la que posibilita que el hombre tome conciencia de su libertad, en el sentido de que, él forma parte de la propia naturaleza y es un ente diferenciado.

Kunkel en 1945, piensa que la angustia, es siempre angustia del futuro, es angustia en lo que habrá de acontecer con características de inseguridad e incertidumbre. La angustia corre pareja con la desesperación; hay desesperación que nos salva cuando lleva consigo la negación de la terminación de la vida y la necesidad de elegir sobre los valores eternos. No se puede evitar la desesperación y no se puede uno liberar de la angustia. Se está condenado a la angustia y a la desesperación y éste es uno de los rasgos fundamentales de la existencia. Pero la angustia es absolutamente educativa porque consume todas las cosas finitas y descubre todas las mentiras sobre la eternidad. Así se pue

de decir que no ha habido un gran inquisidor que haya tenido preparados tan espantosos tormentos como la angustia. El hombre es consciente de sus carencias, es consciente de que existen situaciones límites y entre ellas sabe la más dramática; la terminación de la vida con el correr del tiempo. Sabe lo que puede realizar y lo que está vedado. Ahí está presente la angustia y la desesperación con el temor que las acompaña. El ser humano no puede detener el tiempo para poder ampliar la finitud de su vida, él como especie sabe que está confinado a un lapso temporal de su itinerario histórico, y a pesar de sus miserias dice Pascal en 1935, el hombre desea ser feliz, su felicidad plena se vería realizada si llegara a ser inmortal, mas como no puede serlo trata de no pensar en la muerte. El miedo a la muerte irrumpe como la imagen de una situación límite que viene a poner término a los goces y privilegios adquiridos o a la anulación de la esperanza de aquellos por la causa de la infelicidad y reside en que vivimos lamentando el pasado y aguardando con ansiedad lo que vendrá, asegura Pascal. Jamás nos instalamos en el presente, pues nuestros pensamientos se vuelven al mundo de los recuerdos para contemplar como hemos vivido y desde ahí se proyectan hacia el futuro con la esperanza de alcanzar el estado de felicidad. Esclavos

de esta alternativa, es probable que no la logremos jamás. Podría ahora definirse la condición del hombre como un estar en contínuo sobresalto, presa de ansiedad e inconstancia, frente a situaciones dispares y al consiguiente disgusto ante la toma de consciencia de la nada de su vida. Lo único que ha encontrado el hombre para ser feliz es no pensar en sí mismo. Ese rehusar la propia presencia y con ello la advertencia y problemática de su condición frágil y mortal, aleja la posibilidad de alcanzar un estado existencial armónico. Se le presenta así la imperiosa necesidad de buscar el juego de los grandes empleos, no por lo que significan en sí, sino porque las ocupaciones que lo demandan lo alejan de su interioridad. El cree que todos sus esfuerzos tienden a un fin, hallar finalmente el reposo. Pero es desconocer su naturaleza, imaginar que ambiciona esa quietud, pues, por lo contrario, ama la lucha, el tumulto, el ejercicio que a cada instante lo transporta fuera de sí. El reposo impondría un quedarse a solas en la desnuda presencia de una realidad que quiere eludir. Por otro lado Pascal también menciona que existe algo que nos presiona, sin embargo, hay un instinto que puede elevarnos sobre nuestra miseria y es, el pensar que la felicidad no está afuera

y adentro. La angustia tiene aquí por objeto esa realidad que surge cuando el ser humano descubre el verdadero sentir de su existir, su pobreza y su miseria ante ese universo - con el que se enfrenta. Más esa angustia le señala, por - otra parte, un luminoso itinerario susceptible de ser em -- prendido si conciente en dar los pasos hacia una realiza -- ción más auténtica. Angustia ante su finitud, angustia ante la nada, angustia ante la muerte, angustia ante lo eter -- no. May en 1967, expresa que el hombre no quiere permanecer a solas porque, merced a la soledad debe advertir necesaria -- mente la miseria de su vida.

Morente (1) explica que "la vida es angustiosa y que - la misma tiene dos caras: por un lado la necesidad de vivir y por el otro que la angustia de la vida es afán de vivir , de ser". Esa ansiedad, como se mencionó anteriormente va - de la mano con el temor de no ser, de restablecer el temor a la nada. La vida es algo que corre en busca de sí mismo. La vida camina en busca de la vida. Es la angustia la que está presente en cada momento en el hombre, para no dejar - de ser, para poder seguir existiendo. Nadie se da vida a - sí mismo, el ser humano es la manifestación de la vida y se hace presente en ella por sus relaciones con el mundo que -

(1) Morente, M. (1975) "Lecciones Preliminares de Filoso -- fía". Ed. Porrúa, México.

le rodea. La vida nos ha sido dada y plantea un continuo de problemas a resolver para vivir, la vida es un hacer cotidiano. La vida está presente en los diferentes organismos que pueblan el mundo, la vida implica movimiento, jamás estaticidad, ya que inmovilidad se liga con la muerte.

Séneca dice: que la ansiedad y el conocimiento parecen estar ligados positivamente, aún cuando sean aspectos diferentes en su concepción. En cuanto a la inteligencia; Agustín de Hipona jerarquiza en la mente los aspectos de la memoria, sentido, entendimiento y voluntad, en donde el funcionamiento de la mente radica en saber cosas que pueden recordarse y entenderse haciendo énfasis en los deseos de la voluntad. La manifestación del estado de ansiedad en una persona se presenta en el momento en que surge un problema, el cual provoca un desequilibrio que por medio de procesos mentales (incluyendo la memoria y el aprendizaje) el hombre procede a resolverlos. Todo esto depende por supuesto de los recursos naturales o dotaciones personales.

Melbranchi en 1960, especifica que la ansiedad tiene sus orígenes en el error, por lo tanto es la causa de la miseria de los hombres y esto es lo que ha producido un mal terrible en todo el mundo. Spinoza considera que cuando a

una persona le son frustrados sus deseos de amor y de cariño o no se llevan a cabo, entonces surge la ansiedad que hace que emerjan los deseos de venganza, de odio y de desesperación, ante la impotencia del control de los satisfactores.

Rousseau en 1968, consideraba que los únicos males que el animal teme son: el dolor y el hambre, porque nunca sabrá el animal lo que es el morir; el conocimiento de la muerte y de sus terrores es una de las primeras adquisiciones que el hombre ha hecho al alejarse del reino animal. El temor a la muerte, es natural en los hombres incluso en los más desgraciados o sabios. Maine de Brain en 1960, decía - "estoy a merced de la tiranía de este cuerpo, de todos estos miserables nervios que me imponen su ley. Me hallo -- siempre en este estado de debilidad, desconfianza, de trastorno interior y de sentimiento de mi incapacidad, tanto - más penoso cuanto más me comparo con aquellos a los que veo que ejercen fácilmente sus facultades" (Citado en Redondo, - 1973).

Kierkegaard (2) dice que: "aprender a conocer la ansiedad es una aventura que todo hombre debe afrontar si no quiere perderse o hundirse bajo ella. El que aprende porque está ansioso, ha aprendido lo más importante". Frankl - en 1974, expresa que "el análisis existencial es el que nos

(2) Kierkegaard, A. (1978), "La ansiedad", Ed. Nueva Visión, Buenos Aires.

descubre el sentido del sufrimiento, el que nos revela que el dolor y la pena forman parte de la vida". No es posible separarles sin destruir el sentido mismo de la existencia, son golpes del destino, descargados sobre la vida en la lucha ardiente del sufrimiento, los que le dan su forma y estructura propia. Para un ser humano el dolor es la substancia de la vida y raíz de la personalidad, pues sólo sufriendo se es persona. Y es universal y lo que a los seres todos nos une, es el dolor. El sentimiento de culpa es igualmente el origen de la ansiedad. Sólo el hombre como ente a quien la responsabilidad enfrenta ante su deber, puede sentir la angustia de conciencia o sentimiento de culpa. La ansiedad es una respuesta emocional, pero aunque universalmente es aceptada como tal, no es uniforme en su explicación y sí muy compleja. Los teóricos se dividen en dos grandes vertientes a) lo que propugnan una sola emoción y b) lo que defienden varias emociones.

Para 1972, Izard comenta que "la ansiedad se engloba dentro de un conjunto cuyos antecedentes provienen del estudio de personas desajustadas mentalmente, con patologías de tipo neurótico o psicótico; todo fenómeno de ansiedad en su manifestación, proviene de una gran cantidad de varia --

bles que se expresan en las patologías antes mencionadas ". Estos errores de sobre implificación han sido impulsados y sostenidos por más de una década por los teóricos o investigadores que colocan la emoción en una sola dimensión o activación o por los clínicos que ven a la ansiedad como un concepto unitario que explica virtualmente todo el desajuste y algunos aspectos del ajuste eficaz.

Fischer (3) considera, que "la angustia es una respuesta global difusa e indiferenciada a una experiencia subjetiva de una condición catastrófica que implica conciencia y - anticipación, hecho que es visto como una consecuencia volutiva".

De la ansiedad, se puede decir que es una vivencia displacentera semejante en cierta medida al miedo, pero diferenciada fundamentalmente de éste por el hecho de que no - existe un elemento real que provoque esta reacción. El miedo reclama siempre la presencia de algo real que lo desencane. No es lo mismo tener miedo al bombardeo que se fantasea, que sentir miedo cuando las bombas están cayendo. En el primer caso se trata sólo de un estado de ansiedad, porque no hay un hecho real que lo justifique, mientras que en el segundo hay miedo frente a un hecho concreto.

(3) Fischer, A. (1958) "Theories of anxiety", Ed. Harper Now.

La ansiedad es un estado semejante a la expectación del peligro y una preparación mental para el mismo, aún cuando éste sea conscientemente desconocido. En cambio, en el susto existe una situación emocional determinada que está provocada por la acción de un estímulo que no se esperaba y la súbita aparición, causa sorpresa.

Angustia es la sensación que domina, cuando nada concreto permite pensar que se va a producir un bombardeo y pese a ello la persona lo teme; miedo es lo que la persona siente, cuando se ha fijado una hora para lanzar las bombas y sólo faltan minutos para que se inicie el ataque. Susto, es el que siente aquél, que nada sabe y de pronto oye, a poca distancia del lugar en que está, el estruendo de la primera bomba.

Tallaferro en el año de 1983 dentro de la bibliografía consultada, es el único que establece la diferencia entre angustia y ansiedad y nos dice que: "Es necesario hacer esta diferenciación ya que en la psicología de los últimos tiempos se usa indiscriminadamente la designación angustia, o ansiedad, hecho que en gran parte debe a que la palabra alemana "Angust" es un vocablo de significación mucho más amplia que la de la aceptación genérica del término -

angustia, "Angust" es a la vez miedo, ansiedad y angustia . Por lo tanto "Angust" exclusivamente como angustia es referirse a uno solo de los conceptos y restringir de esa manera el sentido del término. Hubiera sido más afortunado, - puesto que se aviene mejor con el lenguaje corriente y se presta menos a la confusión, traducir "Angust" en los casos en que denota un fenómeno afectivo intenso pero difuso, por la expresión: "ansiedad difusa" y reservar el vocablo "angustia" para el estado momentáneo paraxístico que se acompaña de síntomas somáticos vegetativos".

II. 1. ASPECTOS FISIOLÓGICOS DE LA ANSIEDAD

La ansiedad puede ser considerada como un estado emocional particular, si se analizan las bases fisiológicas, - haciendo hincapié en su distinción con otras emociones.

Los signos físicos que acompañan a este estado, se diferencian sólo del estado emocional en la duración e intensidad de los mismos, así como la causa o el estímulo que uno y en otro caso provocan su aparición. Estos cambios son principalmente notables en el sistema musculoesqueléticos, en forma de rigidez, temblor frío, debilidad, alteraciones de la vocalización, etc. En el aparato cardiovascu-

lar son comunes las palpitaciones, hipertensión, palidez o enrojecimiento, los desmayos, etc. Otras manifestaciones - como micciones repetidas y trastornos del sueño son también comunes. Por último el aparato gastrointestinal sufre consecuencias como las náuseas, vómitos y diarreas, según Grinker en 1971.

A partir de los trabajos de Cannon realizados en 1960, quedó establecido que la emoción implica dos estados: a) una forma de actuar o "expresión motora" y b) una forma de sentir o "conciencia de la emoción".

Martin (4) situó al hipotálamo como la región cerebral donde se integraría la respuesta emocional, que sería, por lo general, un cambio brusco del nivel de homeostasis; el sistema límbico participa en la conducta emocional, cuyas - estructuras son: amígdala, hipocampo, septo, áreas de proyección olfativa y yuxtaalcorteza.

Las fibras aferentes al centro nervioso llamado hipotálamo provienen de las regiones superiores del cerebro que - no poseen funciones motoras no sensitivas; sus fibras aferentes se dirigen a regiones inferiores autónomas y glandulares del cerebro, relacionándose también con la formación reticular y el sistema talámico difuso. Ejerce control so-

(4) Martin, M. (1961), "Psicofisiología", Ed. Nova, Buenos Aires.

bre la hipófisis o pituitaria que es una estructura localizada en la base del cráneo y que tiene dos componentes: a) la neurohipófisis y b) la adenohipófisis en la parte anterior y que embriológicamente surge del tejido glandular.

La adenohipófisis regula, entre otras cosas, la producción de hormona adenocorticotrófica (ACTH) que es elaborada en respuesta a una variedad de estímulos, entre los que se pueden clasificar los provocadores de angustia por adrenalina circulante. Dichos estímulos son conducidos a través del hipotálamo por medio de la región central del tallo cerebral.

La hormona ACTH al ser liberada constantemente por estímulos generadores de angustia, provoca un sinnúmero de padecimientos psicosomáticos.

El sistema límbico no tiene un significado especial para la conducta emocional, por lo que se tiene que proceder con gran cautela para llegar a conclusiones generales acerca de sus funciones en la conducta emocional. Por ejemplo: algunas estructuras del sistema, como el hipocampo y la amígdala, pueden generar en algunos casos actividades autónomas solamente en forma indirecta y como resultado de la iniciación de la actividad convulsiva.

Se enfatizan estas consideraciones para subrayar el hecho de que el sistema nervioso es una red de interconexiones y que en esencia todas las estructuras nerviosas se ven involucradas en los patrones conductuales más integrados. Es por eso que no se puede dejar de considerar importante al sistema límbico, pues se encuentra estrechamente relacionado con la conducta emocional. Ya Pepez en 1937, consideró al sistema límbico como la base anatómica de las emociones. Más tarde en 1970, McLean extendió el concepto al anillo límbico que comprende el hipocampo, fórnix, la amígdala, cuerpo mamilar del hipotálamo, lóbulo piriforme, giros-subcallosos y angulado. Este circuito constituye la expresión emocional y el control de los cambios corporales en los procesos de la emoción. Gellhorn en el año de 1968, sugirió que el neocórtex es responsable en último término de la experiencia subjetiva de la emoción. El hipotálamo es el centro principal para el control de los sistemas simpático y parasimpático. La estimulación en el hipotálamo conduce a efectos simpáticos que son inhibitorios de la vejiga y excitatorios en el sistema cardiovascular. Las descargas hipotalámicas afectan tanto al sistema nervioso somático como al sistema nervioso autónomo, así un animal estimulado va

a presentar actitudes de morder, gruñir y mostrar las garras, típicas defensas contra un posible ataque o miedo por algo desconocido. Los músculos de la cara son aspectos inseparables de la expresión de la emoción inervados por el sistema nervioso central y bajo el control de los centros corticales influenciados a su vez por las descargas hipotálamicas.

El hipotálamo tiene la posición de dominio debido a su relación con el resto del sistema nervioso y también con el sistema endócrino. La relación más importante es la interacción que el hipotálamo tiene con el neocórtex y el sistema límbico.

Para el año de 1963 Loehfurrow, manifestó que estimulando la amígdala en los seres humanos, se puede provocar la sensación subjetiva de miedo. Y el corte de la amígdala, en gatos, puede provocar aumento en la conducta sexual y disminución de la agresión y el miedo.

En el mismo año Cellhorn, hace estudios y deduce que el papel de la pituitaria en su interacción hipotalámica tiene gran importancia por el hecho de estar ligada a los sistemas parasimpático y simpático, ya que el hipotálamo elabora hormonas que determinan la actividad secretora de

la pituitaria o también llamada hipófisis en sus porciones anterior y posterior, las cuales ejercen influencias en la homeostasis interna del organismo. La interacción hipófisis -hipotálamo influye en las emociones o actividades relativas a aspectos afectivos del organismo y regula la intensidad y duración de los procesos de tipo afectivo como es, la angustia en general o la alegría, miedo, tristeza, etc.

La angustia es una emoción que tiene como principal característica el ser displacentera. También puede definirsele como el afecto displacentero que acompaña una tensión instintiva no satisfecha. Maserman en 1970, afirma que es un sentimiento difuso de malestar y aprensión que se refleja en trastornos viceromotores y modificaciones de la tensión muscular.

Además de las sensaciones psíquicas puras displacenteras, se acompaña de elementos concomitantes somáticos vegetativos, tales como modificaciones cardíacas respiratorias del tono muscular, taquicardia, piel de gallina, temblor, resequedad de boca y sensación de frío y calor. El palidecer ante un susto, el temblar por miedo y la sensación de frío, corresponden a una huida de las catexis des-

de la periferia corporal hacia el interior, determinada por una contracción de los vasos sanguíneos periféricos, acompañada por una dilatación del sistema vascular central lo cual provoca la angustia por estancamiento. La turgencia del tejido dérmico periférico, el rubor de la piel y la sensación de calor durante la contraparte, corresponden a una corriente de la catexis de energía fisiológica demostrada con el aumento del tono parasimpático.

Los estudios realizados por Albert Ax, permiten llegar a la conclusión de que existen zonas en el hipotálamo que al ser excitadas, producen descargas de adrenalina o de noradrenalina que a su vez, van a actuar sobre el factor emocional concomitante, produciendo la sensación de angustia, que se elabora sobre el cortex (o corteza) y a su vez va a actuar sobre el hipotálamo, con lo cual se cierra el círculo por una tendencia a la homeostásis. El organismo va a tratar siempre de estar en equilibrio, de tal manera que muchas crisis de angustias son superadas bruscamente en el sentido fisiológico al tratar de buscar un balance entre el simpático y el parasimpático.

Von Eulen (citado por Tallaferro en 1983), encontró que la estimulación del hipotálamo en determinadas áreas provo-

caban secreciones de nor-adrenalina en la suprerrenal, mientras que estimulando otras regiones del mismo, se provocaba una secreción de adrenalina. Estas áreas bien pueden corresponder a aquellas que Hess en Zurich, logró delimitar estimulando zonas que producían una conducta agresiva o de lucha en los animales. Estos experimentos sugieren que la emoción, la rabia y la angustia o temor pueden activar diferentes áreas del hipotálamo, llevando a la producción de nor-adrenalina en el primer caso y de adrenalina en el segundo, pero mientras no se realicen experimentos más precisos y concretos no es posible dar un soporte suficiente a esta su posición.

Uno de los trabajos más interesantes es el de Von Euler, quien comparó las secreciones adrenales de un gran número de animales, encontrando que en la suprerrenal del león se halla un predominio de nor-adrenalina, precisamente por ser el animal que va con mayor agresividad a luchar contra los otros y por el contrario, el conejo que posee como mecanismo especial de defensa la fuga, tiene en su suprerrenal, un predominio de adrenalina. Estos hallazgos sugieren la hipótesis de que el hombre nace con la capacidad de reaccionar frente a una variedad de emociones. Desde la temprana infancia, las experiencias vividas determinan cuál de és

tos modos de reacción habrá de producirse predominantemente es una situación de stress. Estudiando de distinta manera los procesos evolutivos del desarrollo emocional del hombre se ha encontrado en otras investigaciones que el hábito emocional individual a las reacciones tiene una estrecha correlación con sus percepciones de factores psicológicos dentro del seno familiar. Lo que en otras palabras sería que según la historia psicológica del individuo, se disparan los mecanismos de defensa, ya sea la agresividad (con el dominio de la noradrenalina) o la fuga (con la adrenalina). De acuerdo con las teorías psicoanalíticas, la rabia o la agresividad dirigida hacia sí mismo o la angustia, corresponden a periodos posteriores. Este es el resultado final de la - culturización del niño. Si su desarrollo fisiológico es paralelo al psicológico, se debería encontrar que el promedio de nor-adrenalina con respecto a la adrenalina, es mayor en la infancia que en los niños de mayor edad.

II.2. LA ANGUSTIA COMO TEMA ARTISTICO

De modo análogo como ha sucedido en la filosofía, el tema de la angustia ha ido adquiriendo una creciente importancia en el arte, entendiendo por tal, todas las formas de ma

nifestación estética y por lo tanto, no solamente las artes plásticas, sino también la literatura y la música.

Ahora bien, el hombre como representante de la vida entre otros organismos, tiene emociones, sentimientos que son manifestaciones de angustia y que suele plasmar de una manera sublimatoria en creaciones artísticas. Por ejemplo, en la obra literaria "Don Quijote de la Mancha", Miguel de Cervantes Saavedra, nos narra como Don Alonso Quijano pasaba - muchos desvelos leyendo libros de caballería. Para Don Alonso su autor favorito era Feliciano de Silva, el cual pasaba mucho tiempo tratando de descifrar escritos, tales como "La razón de la sinrazón, que a mi razón se hace, de la manera que mi razón enflaquece que con razón me quejo de la vuestra fermosura". Con este tipo de actividad don Alonso perdía el juicio, tal era su mucho leer y su poco dormir - que a manera de broma decían que se le había secado el seso, por lo que se le lleno la cabeza de todas las fantasías que leían en los libros. En efecto una vez que perdió el juicio consideró necesario armarse caballero andante e irse - por todo el mundo con sus armas y caballo a buscar y a llevar a cabo todo aquello que él, había leído. Es así como - Don Quijote de la Mancha viene a ser un representante de to

das aquellas personas que buscan su propia realización como seres humanos a pesar de que a sus congéneres puedan parecerles locuras. Darle sentido a su propia vida es disminuir la angustia de la soledad y sentir que la vida no transcurrió en vano.

CAPITULO III. ANGUSTIA DESDE EL PUNTO DE VISTA
PSICOANALITICO

El hombre es una unidad, cualquiera que sea la índole de los factores que sobre él inciden, deben conmover invariablemente la totalidad de su ser.

Esto induce a pensar hasta qué punto se puede discriminar entre una angustia de origen psíquico y otra de origen somático, y, sobre todo si corresponde más bien a sostener que el sujeto angustiado denota un desequilibrio entre los diversos componentes de su configuración, cuyo resultado final exhibe un cuadro donde están comprometidos sin reservas, su organismo y la esfera mental.

Ante esta posición, que hoy ya no deja lugar a dudas, se sostiene que constituye una meta dialéctica, tal vez una aventura, inclinarse abiertamente hacia uno solo de los planos de lo que es, desde su origen una totalidad.

Por ello conviene emanciparse del absolutismo preestablecido por ciertos postulados de la psicología denominada "de conciencia" (como el conductismo) o de las interpretaciones puramente organísticas (como la psicología experimental y la psicobiología).

Guntrip en 1962 refiere que Freud, llegó a postular, - que la angustia puede poseer en ciertos casos un origen psíquico y otro somático. Además se puede considerar, que si bien existen determinantes de orden representativo e influjos inconscientes, cualquiera sea el punto de incidencia en que el hombre esta preso en la celda de la angustia, el hombre está sometido a ella en psique y soma o mejor aún, está sometido a ella integralmente.

Dentro de la orientación psicoanalítica Numberg (5) impone el carácter de prioritaria a las distintas manifestaciones que corresponden a la angustia, y revelan la existencia de una relación entre ella y el peligro que se cierne sobre el individuo.

Así, expresa por ejemplo, "que en la angustia que padece el fóbico, sus causas son de índole psíquica, si bien el peligro que posee matices distintos de los característicos de la angustia real, corresponde a la proyección de una instancia íntima derivada hacia el mundo del entorno".

Si se admite este carácter proyectivo, que tendría por finalidad la tensión interna, se observa que consiste en una especie de desplazamiento en virtud del cual -

(5) Numberg, A. (1950) "La ansiedad", Ed. Herderm Barcelona.

se procura mantener a salvo el Yo. Es indudable que esta actitud va acompañada de un estado emocional imposible de eludir, ya sea en esta alternativa como en cualquier otra, el Yo debe mantenerse en un estado de equilibrio, sosteniendo así a salvo al organismo, puesto que todo fenómeno que perturbe la estabilidad del sujeto lleva consigo un ingrediente afectivo. La angustia, asevera Numberg, en 1950 "es una emoción que sólo se distingue de las restantes por su específico carácter displacentero. Posee un lado fisiológico y otro psicológico, pudiendo tener su origen en uno u otro. Somáticamente se le reconoce por el aumento de inervación de ciertos sistemas orgánicos. El aumento de actividad orgánica característico de la emoción, demuestra que mediante ésta, se descargan las energías impulsivas". Esta descarga es dominada por Freud "proceso derivativo" y las sensaciones específicas que la acompañan, son percibidas en la emoción. La angustia consta pues, a) de acciones en forma de procesos derivativos, b) de percepciones y c) de sensaciones específicas desagradables.

La carga emocional inherente a la angustia crece en forma paralela a ésta y, sin duda, cuando la excitación reviste el carácter de una intensa sobrecarga, ocurre un fenómeno

meno similar en la esfera emocional, produciendo un aumento de tensiones que buscan descargarse en la angustia misma, - por lo que se puede deducir entonces que existe en la angustia un sello positivo en cuanto a la descarga de un considerable aumento de energías. De acuerdo con Numberg, ante la presencia de un peligro que amenaza a un individuo es preciso preparar dispositivos para la defensa. En suma, es una señal de alarma y la preparación para la resistencia.

Valbrega (6), expresa que en la medida en que advertimos el rechazo de alguien, es necesario admitir al mismo tiempo, la existencia de una instancia rechazante, que debe corresponder, con seguridad a la angustia misma. Así la angustia podría estimarse como un sentimiento inherente a una señal afectiva de peligro. En la suposición Freudiana, la satisfacción de las pulsiones del Ello se transforman en el Yo, en angustia. Valbrega interpreta que se trata de un cambio en donde interviene la censura, cuyo papel es funcionar como un ente dinámico. Este, si bien se sujeta a las leyes internas del inconsciente, no podría coincidir en la reducción, porque angustia y censura son nociones de orden diferente y de naturaleza distinta como lo son por ejemplo, la sensación y el movimiento.

(6) Valbrega, S. (1954), "Historia del psicoanálisis", Ed. Psique, Buenos Aires.

Fenichel (7), postula la existencia de una angustia - primaria como base de las angustias diferenciadas, que surgen posteriormente. Desde el nacimiento mismo, el ser humano esta dotado de una capacidad favorable a la sobrevivencia, cuya función es la de alertar al ser ante los peligros de toda índole que lo amenace, ya sean éstos, internos o externos. La capacidad de sentir angustia, equivale a un mecanismo de radar en cuya pantalla aparecen todos los peligros que amenazan al individuo. Esta capacidad (que en el desarrollo del individuo se diferencia en varias formas), - se inicia como una angustia primaria, como tensión no ligada, situación que se vivencia como una inundación de estímulos, de excitación imposible de controlar. La angustia tendrá lugar toda vez que el organismo sea anegado de excitación.

El origen de la angustia debe buscarse en la capacidad discriminativa del bebé, que reacciona a los estímulos que son peligrosos para su integridad con pauta difusas y globales. La angustia, dice Fenichel es: "un fenómeno automático que se produce todas las veces que el organismo se ve - pletórico de excitación; hace su aparición en forma de pánico y es experimentada por el Yo en forma pasiva. Puede ser

(7) Fenichel, O (1964), "Teoría Psicoanalítica de la neurosis", Ed. Paidós, Buenos Aires.

interpretada, en parte como la expresión de descargas de -
emergencia".

Posteriormente el niño aprenderá a usar la angustia como señal de alarma para actuar, pero existen situaciones de regresión en que la angustia no funcionará como alarma que desencadena una acción pertinente, sino que volverá al estado de angustia traumática pasiva. En otras palabras, la angustia, empieza en el bebé como un trauma que se vivencia pasivamente, actúa como detonador ante situaciones de peligro y regresa a la condición pasiva en condiciones de pánico. Este fenómeno se volverá a producir toda vez que el Yo falle en ligar la tensión. Por ello se considera la angustia como una emoción desorganizante, que implica una res-- puesta total de la persona ante una situación que considera amenazante, además de que fisiológicamente implica cambios bioquímicos.

La angustia se caracteriza por la impotencia y la inseguridad ante una amenaza que no puede ser percibida del todo, o que lo es en forma muy vaga.

Si bien es un efecto que desorganiza al Yo, la angustia está a su servicio. Tiene, sin embargo, una función importantísima, positiva: el alertar a la persona contra peli

gros externos e internos, por lo que le permite tomar las medidas preventivas necesarias, según Arlow en 1964. Esto - por supuesto, es paso posterior en el desarrollo; a veces - ocurrirá que el peligro no pueda ser desviado, fracasando - entonces la señal de alarma y lo que pretendió ser señal de alarma, se convierte en el peligro mismo, ya que la angustia puede arrollar al sujeto sin que éste pueda controlarla máximo si se halla en estado de estancamiento por bloqueo - de descarga.

Calvin en 1961, señala una característica importante - en la angustia, que la hace diferente de otras situaciones y que consiste en cierta cualidad específica de conciencia. Es la angustia un estado consciente que se puede diferenciar subjetivamente de otras experiencias como tensiones resultantes de hambre, sed, sexo y otras necesidades corporales. No hay angustia inconsciente, así como no hay dolor inconsciente. Lo que uno puede desconocer es el motivo de la angustia, la razón de la misma; pero no el sentimiento de angustia. Si no se experimenta, no existe.

Taliaferro en 1983, comenta que el concepto de Freud - con respecto a la angustia ha variado a través del tiempo y se puede decir que pasó por tres etapas distintas que mar--

can un movimiento, cuyo punto medio estaría dado por la aparición del artículo "Inhibición, síntoma y angustia", publicado en el año 1926.

Antes de darlo a conocer, Freud sustentaba un concepto más bien biológico, al considerar que la angustia estaba provocada por la represión. Afirmaba que la libido, al no poder expresarse en el mundo exterior se transformaba en angustia, pero no aclaró cuál era el mecanismo íntimo por el cual se producía esa transformación. Reich en 1987 trató de explicarlo considerando que si la libido influía en el sistema genital, producía placer y si por el contrario cargaba el sistema vegetativo, producía la sensación angustiosa displacentera.

Freud toma como elemento histórico de la angustia, la vivencia del parto, considerando que en los seres humanos - el nacimiento es el prototipo de las experiencias que se adecúan a esta descripción. La separación del niño del cuerpo de la madre, es el primer gran drama de la vida y por eso Freud se inclinaba a considerar los estados de angustia como una reproducción del trauma que entraña precisamente una concentración de sentimientos dolorosos, de descarga, de excitación y de sensaciones corporales, como para convertirse en el prototipo a seguir en todas aquellas oca-

siones en las cuales la vida se halla en peligro, para ser reproducidos siempre por el ser humano como estado de miedo o de angustia.

En los estados de angustia existe siempre un éxtasis - libidinoso que el Yo toma e inmediatamente elabora, razón - por la cual existe una primera angustia que proviene del - Ello, provocada por un éxtasis y al mismo tiempo una modificación que tiene que estar vinculada a la adquisición de la experiencia y al sentido de la realidad. Una vez elaborada, constituye la angustia secundaria, la señal de alarma; pero si no hay una energía, nunca puede el Yo dar una señal, precisamente si no está conectado a la fuente eléctrica.

El Yo amenazado y oprimido por la angustia encuentra - en la formación de síntomas una salida para evitarla, dando lugar a estados psiconeuróticos sobre la base y la transformación de las neurosis reales. Numberg considera que en la medida que Freud examina las conexiones existentes entre el estado de angustia y los síntomas en un sentido, la angustia viene a representar la expresión del síntoma nemótico y por el otro, angustia y memoria se presentan como una relación más íntima. Según esta opinión, toda formación de síntomas se emprenden con el solo y único fin de eludir la an-

gustia. Precisamente la ligazón de la energía por obra de los síntomas tendría por objeto evitar su descarga en forma de angustia. De donde se concluye que los síntomas tendrían como importante finalidad poner a salvo el Yo ante el peligro que se cierne sobre el individuo. En el caso de que no pudiera cumplirse ese objetivo el peligro encuentra vía libre en el estado de desamparo del Yo frente a la fuerza de las pulsiones instintivas manifestándose como pánico.

La fuerza de la excitación sexual rechazada por el Yo surge por derivación, en forma de angustia. Pero es ésta, una consideración anterior que puede ser observada con el fin de superar el anlace entre la angustia y la libido y más aún con el fin de instituir al Yo como núcleo central de la angustia, de modo que una nueva apreciación lo convierte en una instancia capital en tanto funciona con energía desexualizada.

De acuerdo con las apreciaciones de que la angustia neurótica está vinculada con la energía, entonces es posible aceptar que el Yo, mediante la angustia, se defiende de todo peligro, desembocando en una situación neurótica. De ahí se desprende que aunque se trate de una amenaza del mundo externo, o del mundo interno, ella (la angustia) siempre

es una reacción contra la amenaza, en última instancia, una reacción ante la amenaza de la pérdida del objeto.

Weiss (8) relata que Freud consideraba el primer indicio de una posible situación traumática a la que lleva consigo la señal de angustia que, consiste en un ligero displacer que no altera, sino más bien estimula las funciones del Yo y lo induce a obrar para rehuir o prevenir el peligro. Se cumple entonces como defensa contra los estímulos amenazantes, una especie de movilización de las catexias del Yo cuando éste dispone de ellas, pero cuando la situación escapa de su control, una extrema angustia impide al Yo actuar adecuadamente y aún a veces le impide actuar en forma alguna.

La angustia puede emerger de dos modos: a) ineficazmente, si la nueva situación de peligro ya ha ocurrido; b) eficazmente, si proporciona un aviso de peligro y previene la concurrencia de la nueva situación, tal como sería el caso del niño que se encuentra solo, abandonado. Pero ¿por qué el niño desea percibir la presencia de su madre?. porque sabe por experiencias anteriores que la madre satisface muy pronto todas sus necesidades. Así, para el niño, es una situación de insatisfacción la que significa "peligro", contra la cual quiere salvaguardarse.

(8) Weiss, B. (1975), "Desarrollo del Yo", Ed. Gallimerc'h, París.

Tal situación se caracteriza por una tensión creciente, debida a la necesidad y a su desvalidez biológica frente a ésta. Se comprende que el peligro difiere según sea la necesidad, ya que la falta de aire, lo mata en segundos, la del agua en horas y la de sólido en días. La situación biológica del niño como feto es reemplazada por su relación psicológica con la madre. Pero después del nacimiento, ella representa un objeto para él, cosa que no ocurría en el período fetal, pues en dicha época en realidad, no existían objetos externos.

Una situación de desvalidez conocida, recordada y esperada sería peligrosa, es decir, el recuerdo es de la vez en que el niño experimentó hambre y no tuvo cerca a la madre - (estar solo) y la situación traumática se presentaría cuando el hambre ya adquiere una intensidad tal que no puede soportarla.

Un ejemplo del conflicto de un adulto frente a un instinto censurado sería el siguiente: la situación de peligro estaría representada por el instinto prohibido, que comienza a intensificarse. La situación traumática será provocada por la satisfacción del instinto, lo cual llevaría al castigo. El instinto de por sí no es peligroso, pero lo -

que hace que lo sea, es la situación posterior a su satisfacción. En ese momento, aparece la angustia y para evitarla se movilizan las defensas. Los síntomas tienen por función solucionar la tensión interna y evitar la angustia.

Segal (9), considera que la teoría psicodinámica de Melanie Klein reposa sobre una convicción fundamental, a saber, que el hombre vive no solamente en su mundo interno, nutrido de representaciones y de todo tipo de factores de orden psíquico, sino también en medio de un mundo material. Desde este punto de vista se percibe la necesidad de implantar los aportes que en este sentido provee la psicología profunda y la sociología. Resulta entonces posible afirmar que la estructura de la personalidad y las manifestaciones de la conducta llevan impresa la acción de los niveles interpersonales.

La ansiedad para Melanie Klein en 1980, se manifiesta desde la infancia y se acrecienta en mayor o menor grado a través de los contactos con el exterior, donde invariablemente intervienen los prójimos: padres, escuela, comunidades infantiles, etc. Allí tienen lugar las gratificaciones, los castigos, las sexualizaciones inconscientes y todo aquello que se va gestando por medio del trabajo, el deporte, -

(9) Segal, H. (1968), "Introducción a la Obra de Melanie Klein", Ed. Paidós, Buenos Aires.

la escolaridad y demás, capaces de ir creando inhibiciones en relación a la índole de los impactos. En términos generales podría sustentarse que la ansiedad proviene de la concepción estructural del denominado "objeto interno". Ya en el niño se advierten situaciones de ansiedad que revisten dos formas: a) la persecutoria y b) la depresiva. Ambas constituyen fenómenos de desarrollo que tienen por origen las defectuosas relaciones establecidas entre los hechos objetales. En este sentido podría interpretarse la existencia de una forma neurótica, como la resultante de una distorsión que ocurre en el mundo interno de las relaciones objetales que ha debido pasar por la represión y da origen como síntesis a los fenómenos de la ansiedad. En tal caso podría estimarse la neurosis como mecanismo y reacción defensiva contra la ansiedad fundamental.

La ansiedad viene así a constituir un tipo de efecto primario, donde el Yo procura atenuar desarrollos ya evidentes desde la primera infancia. En ella es viable observar tempranamente una de sus formas significativas en el llamado "pavor nocturno" o pesadillas.

Ya en los años infantiles ciertas manifestaciones sádicas correspondientes a las zonas oral, anal y genital mues-

tran el origen y estado de la ansiedad fundamental. El problema que se suscita en torno de esta perturbación es, pues, una de las cuestiones básicas de esta doctrina. La agresión aparece allí como la causa de la ansiedad y a su vez, del impulso dinámico que permite las diferenciaciones estructurales referida a dichos objetos internos. Los primeros años son para Melanie Klein, años formativos en la personalidad. Patentizan las ansiedades de tipo persecutorio y depresivo. Se sabe que la base está en la agresión que se va forjando en el mundo interno, en el que se advierte la vigencia de los objetos malos, que atenta contra los objetos buenos. No se trata de una mera influencia instintiva, sino más bien de las experiencias propias de los primeros años de vida frente a los padres y la elaboración de objetos internos introyectados a consecuencia de esas experiencias.

La ansiedad persecutoria se vincula con la seguridad personal cuando el Yo es atacado, la percepción que el niño tiene de la realidad externa y de los objetos externos está influida y teñida perceptualmente por sus fantasías, y esto prosigue a lo largo de su vida. Las experiencias externas que despiertan ansiedad activan inmediatamente, aún en per-

sonas normales, la ansiedad derivada de fuentes intrapsíquicas. La interacción entre ansiedad objetiva y ansiedad neurótica corresponde a la interacción entre la realidad externa y la psíquica.

En las fobias iniciales se advierte ya la existencia de una ansiedad en consonancia con las primeras manifestaciones de formación del Super Yo. Melanie Klein creía que esa iniciación de la ansiedad infantil hace su irrupción a los seis meses de vida, coincidiendo con un notorio incremento del sadismo, manifestándose en temores y temblores ante la presencia de objetos violentos, ya sea que provengan de una fuente externa o interna a raíz de introyecciones tempranas. Las fobias infantiles a los animales, son una expresión de las prematuras ansiedades de este tipo.

Melanie Klein consideró, que la angustia está determinada por el peligro que se cierne sobre el organismo en estrecha conexión con el instinto de muerte; en consecuencia, la angustia podría tener su origen en dicho instinto tanático. La culpa que aparece ligada a la ansiedad, particularmente a la que se ha denominado ansiedad depresiva, surge tempranamente y es indudable que tendrá significativas implicaciones en la vida emocional y en los diversos comportamientos del adulto.

Boven (citado por Tallaferro en 1983), consideró que la angustia es la percepción displacentera de un estado corporal y mental que nace y se desarrolla en el ser humano cuando está en plena confusión: es decir, bajo impulsos que le incitan con fuerza casi igual y simultánea a dos o más acciones que se excluyen o se oponen cuando la necesidad exige su cumplimiento. Reich en 1987, realiza un enunciado teórico que se encuentra apoyado en fundamentos biológicos es decir, compara las corrientes del protoplasma de las células y las experiencias de reflejos condicionados de los animales, en el sentido de que las células van a reaccionar ante una excitación o estímulo externo de 3 maneras: a) ampliándose o expandiéndose, b) retrayéndose o enquistándose y c) intercambiando material celular con su medio ambiente.

Existe una paridad entre el concepto filosófico de la angustia, (el método de defensa de la célula frente a una situación displacentera) y el proceso que genera en el organismo el estado de angustia. Kierkegaard en 1978, por ejemplo, dice que "la angustia es el descubrimiento de una posibilidad inaudita: la de poder decidir libremente nuestra vida entre lo ético y lo estético, entre el pecado y la virtud. Es un vértigo de libertad".

Fenichel en 1968, dice que el caso más simple de compromiso entre impulsos y defensa es el de la angustia que ha dado motivo a la defensa, en tanto que el motivo de la angustia misma es reprimido. La neurosis de angustia se caracteriza por una tensión interna, de carácter general, que se manifiesta en forma de una angustia constante libremente flotante, o de una inclinación a la angustia.

La angustia premonitoria se transforma por regresión, en un estado de pánico, de angustia. Este fracaso de la función premonitoria del Yo se explica por el hecho de que la elevada tensión interna (el estado de bloqueo) ha creado una predisposición general a la angustia, situación ésta en que la señal de peligro de parte del Yo, tiene el efecto de un fósforo arrojado a un barril de pólvora.

La reacción a una situación de peligro de parte de una persona en una situación de tensión, no es igual a la reacción de una persona normal. En ésta hace su aparición un temor que puede ser utilizado por el Yo.

En la persona que se halla en estado de tensión, la situación de peligro crea, en cambio, una predisposición latente a la explosión, que la lleva, por el influjo adicional del temor originado por la misma reacción de pánico con

que una persona "tensionada" responde a un peligro real (en lugar de sentir miedo y reaccionar de acuerdo con éste). Se observa igualmente cuando se trata de un peligro simplemente imaginario.

El temor a los exámenes es un fenómeno sumamente afín al de la eritrofobia (el temor a la sangre o a ponerse colorado) y el temor al tablado (pasar al pizarrón).

Una autoridad, por ejemplo el maestro (un representante externo del superyó), es quien va a decidir si el individuo será aceptado y se le permitirá participar de ciertos privilegios, es decir, obtener los suministros narcisistas, o bien, será rechazado y condenado al aislamiento y al hambre narcisista. Se ha destacado con razón, la relación entre los modernos exámenes y los primitivos ritos de iniciación. La forma en que una persona reacciona a esta situación depende a la vez de su relación afectiva sexual con las autoridades (con el padre) y de sus necesidades narcisistas. Surgirá angustia allí donde la persona sexualiza la situación de examen con la esperanza de que superará con ello sus sentimientos de inferioridad y su temor a la castración, y luego tiene que considerar la posibilidad de que sus esfuerzos hayan conducido a un resultado opuesto.

Las personas que padecen angustias crean a su alrededor una atmósfera de angustia, y se sienten mejor cuando esta angustia está fuera de ellas. También esto puede resultar un arma de doble filo: si lo logran demasiado bien, y descubren que todos a su alrededor están realmente asustados pueden tener la sensación de haber destruido su virtual protección, quedarse expuestos a la represalia y sentirse repentinamente muy asustados también ellos.

Freud es quién lleva a cabo los avances de la conceptualización, la explicación y la dinámica de la angustia -- desde la perspectiva fenomenológica, que como tal es necesario considerar sus manifestaciones, así como su género.

Este trabajo se enfocará exclusivamente al proceso evolutivo para entender el fenómeno de la angustia. Como ejemplo: se tomará a un niño, en estado de impotencia por su incapacidad de satisfacer sus necesidades, el cual es víctima de situaciones traumáticas en la que los instintos no son satisfechos. Es por eso que la sola aparición de esos instintos son peligrosos y cobran mayor fuerza más tarde cuando se dan situaciones que la confirman o pueda suceder que aun que no se den esas situaciones objetivas, persistan. Esto causa que el Yo se vuelva contra los instintos, ya sea que

tenga o no razón, pues lo ve como peligroso. De manera que el temor o angustia del Yo contra los instintos cobran gran importancia que la hace aparecer como central, básica en todo conflicto neurótico.

Fenichel hace énfasis en sus trabajos de "Observaciones sobre un caso de análisis de carácter" (1944), "Problemas de técnicas psicoanalíticas" (1960), y "Teoría psicoanalítica de la neurosis" (1966), en que no existe una psicología del hombre en un sentido general, sino que hay una psicología de una sociedad determinada y con una determinada posición, siendo necesario investigar entre las necesidades biológicas y las influencias externas.

CAPITULO IV. ESTRUCTURA PSIQUICA

La teoría psicoanalista tiene la particularidad de no considerar los actos psíquicos de la misma manera que lo hace la psicología clásica, pues ésta, los estudia como elementos - yuxtapuestos, asociados y estáticos.

El psicoanálisis concibe la vida psíquica como evolu--ción incesante de fuerzas elementales, antagónicas, compuestas o resultantes, como un concepto dinámico del psiquismo.

En la época en que inició el estudio del material acumulado, advirtió Freud la necesidad de crear un esbozo auxiliar para hacer comprensibles y estructurar su teoría, y al mismo tiempo mantener un orden en la investigación. Creó para ésto la metapsicología, estructura hipotética, que le sirvió para ir colocando los distintos elementos estructurales de su teoría, en un conjunto coordinado.

Como no podía encontrar o explicar el origen de los - síntomas neuróticos sin conjeturar una función determinada que se cumpliría en un sistema especial, hizo tal estructu--ración y concibió ese espacio en que actuarían dinámicamen--te las distintas fuerzas psíquicas. Esto, a primera vista parece fantástico; pero hay que recordar que la mayoría de

las teorías científicas siempre tienen algo de fantástico , que es necesario y puede mantenerse cuando reúne condiciones que permiten conciliar las exigencias prácticas con los resultados de la experiencia.

CONSCIENTE		YO
PRECONSCIENTE	SUPER YO	
INCONSCIENTE	ELLO	inc. reprimido

MODELO DE LA ESTRUCTURA PSIQUICA TALLAFERRO, (10).

El sistema metapsicológico teórico de Freud, cumple con estos requisitos. Es una topografía hipotética del aparato psíquico, pero en este caso hipotético no quiere decir ni

(10) Tallaferró, A. (1983), "Cursos Básicos de Psicoanálisis". Ed. Paidós, Buenos Aires.

siquiera, que se concibe la posibilidad de que la psiquis - esté dividida en tres planos delimitados con mayor o menor rigurosidad. Se debe considerar que son fuerzas, cargas - energéticas que se desplazan en cierta forma, que tienen un tipo de vibración que es específica y que todas van a conformar los tres sistemas que Freud ha denominado y dividido topográficamente en: Inconsciente, Preconsciente y Consciente.

En el año de 1923, con la publicación del "Yo y el Ello" de Freud, tuvo lugar un reajuste importante en la teoría psicoanalítica. El concepto topográfico del aparato mental en términos de los sistemas: inconsciente, preconsciente y consciente, fue destituido por el concepto estructural de Ello, Yo y Superyó, quedando ubicado todo proceso psíquico según la posición que ocupa dentro de estas tres estructuras. Inconsciente, Preconsciente y Consciente pasaron a ser consideradas como meras cualidades psicológicas - en vez de sistemas coherentes.

Corresponde a Merton Gill y David Rapaport en 1954, la formulación del punto de vista estructural: según estos autores, este punto de vista busca estructuras de mayor estabilidad dentro del suceder psíquico. Por definición, el -

punto de vista estructural supone en primer término, que - hay estructura y que éstas son el Ello, Yo y Superyó.

La segunda proposición afirma que, si bien estas estructuras psicológicas son patrones permanentes en el flujo de los procesos psíquicos, esa permanencia es sólo relativa, cambiando también aunque en forma lenta.

La tercera suposición sostiene que los componentes de la estructura psíquica están dinámicamente interrelacionados, ya sea en su función sintética o en los conflictos y también en su relación con los aparatos significativos. Además implica la noción de que en el concepto de desplazamiento, transformaciones y descargas de energía y en el trabajo de fuerzas, intervienen las estructuras o sea, que desde el punto de vista estructural deben captarse los procesos interestructurales e intraestructurales.

El concepto estructural divide a la mente en grupos de funciones llamadas el Ello, Yo y Superyó. En las personas sanas, estos sistemas funcionan en un todo integrado y armonioso. Al funcionar cooperativamente, capacitan a la persona a que se desenvuelva eficientemente, pero cuando esto no ocurre así, cuando estos sistemas no colaboran entre sí y entran en conflicto, el individuo está mal adaptado, descon

tento consigo mismo y su eficiencia se reduce notablemente.

Los principales tipos de conflicto mental pueden describirse como ocurriendo entre el Ello por un lado y Yo y Superyó por el otro, o entre Yo y Superyó más el Ello en ocasiones, según Bremer en 1964.

El Ello dice Hall, en 1961: "El Ello es el reservorio de la energía mental para todo el aparato psíquico". El Ello es un nombre colectivo para designar los impulsos agresivos, primitivos biológicos. Los deseos del Ello tienden a ser gratificados y al hacerlo impulsan al Yo a la acción. Su propósito es liberar a la persona de la tensión, de acuerdo al principio primordial de la vida que Freud denomina "El Principio del Placer". Como esta reducción generalmente no se logra en su totalidad, el individuo pugna por mantenerla en un nivel bajo y lo más constante posible.

Esta tensión es experimentada como dolorosa y displacentera y el alivio de la misma se vivencia como placer o satisfacción.

El Ello obedece a las leyes del Proceso Primario, quiere satisfacción inmediata. En su forma más primitiva, es un aparato reflejo que descarga de inmediato por vías motoras toda excitación sensorial que llega. La descarga moto-

ra tiene por objeto eliminar el estímulo. Pero no todas - las tensiones corren con esta suerte. Si así ocurriese, no habría desarrollo psicológico que fuese más allá del primitivo reflejo.

El Proceso Primario intenta reducir la tensión creando una imagen del objeto, pero esta imagen mimética es idéntica a la percepción misma. Imagen y objeto son uno. Para - el Ello la imagen mimética del alimento es igual al alimento mismo. El Ello no distingue entre una y otra, no diferencia entre la imagen mimética subjetiva y la percepción objetiva del objeto real. Esto llevará a una evolución posterior, ya que a través del Proceso Primario no se solucionan, ni satisfacen las necesidades, lo que hará que se desarrolle el Proceso Secundario y sea función del Yo. Por eso - se dice que el Ello es caótico, desorganizado, no conoce tiempo ni espacio, ni se rige por la lógica. Adolece de organización comparado con el Yo o Superyó. Su energía está en estado móvil, desplazándose rápidamente de un objeto a otro. El Ello no cambia con el tiempo, ni se modifica con la experiencia, ya que no está en contacto con el mundo externo, no posee valores y la moralidad y la disciplina no forman parte de esta estructura de la personalidad.

En su demanda de gratificación, el Ello tiene dos posibilidades: a) se descarga en acción o satisfacción de deseo o b) sucumbe al Yo, pero en este caso la energía es ligada, - canalizada a través de la sublimación.

Freud habla del Ello como la realidad subjetiva primitiva, anterior a la que el individuo obtendrá posteriormente del mundo exterior.

El Yo. Al principio de la vida, la totalidad del aparato mental que funciona como Ello necesita tomar en cuenta la realidad externa, adaptándose a ella, obteniendo del mundo externo lo que necesita, lo que hace necesaria la formación de una nueva instancia, o sistema, que es el Yo. Según Brenner en 1964.

En una persona muy asustada, el Yo es el ejecutivo de la personalidad; controla y gobierna al Ello y al Superyó, mediando con el mundo exterior en interés de la personalidad total. El Yo se rige por el Principio de la Realidad, significando ésto "lo que existe". El propósito de la realidad es posponer la descarga de energía, hasta que el objeto que puede satisfacer sus necesidades sea producido, o esté disponible.

Posponer, significa que el Yo es capaz de soportar tensión, hasta que la misma pueda ser descargada a través de una conducta adecuada. El Principio de la Realidad, se rige por el Proceso Secundario. Si el Proceso Primario produce la imagen, el Secundario es el encargado de producir el objeto, de traerlo a la existencia, logrando lo que no pudo el Proceso Primario, separar el mundo subjetivo de la mente del objetivo de la realidad física, no incurriendo en el error de considerar la imagen de un objeto como si fuera el objeto mismo.

Hall, C. en 1961, dice que el Yo va adquiriendo cada vez más importancia a través de su desarrollo gradual. Al principio está representado por un grupo de funciones motoras y sensorias que actúan como fieles servidores al servicio del Ello. Pero no sólo a eso se reduce su papel. Si bien es una instancia ejecutoria al servicio de los impulsos del Ello, también es verdad que el Yo es capaz de ejercer un control sobre los deseos instintivos, posponiéndolos e incluso oponiéndose directamente a ellos usando medidas tales como la represión. La forma en que ésto ocurre tampoco es fácil de especificar, lo que sí se sabe es que concurren factores como la maduración del sistema nervioso, sin

el cual, funciones tan básicas como el control motor voluntario no se desarrollan.

Freud compara al Yo en su relación con el Ello, al jinete que controla y frena la fuerza del caballo, pero que a veces se ve obligado a ceder y dejarse conducir por el Ello.

Dos son las funciones principales que realiza el Yo:

a) percibir; b) adaptarse a la realidad. El Yo, introyecta y proyecta. Introyecta lo bueno y placentero, y proyecta lo que recibe como malo y doloroso, pero a veces también proyecta lo que considera bueno y útil. A medida que crece y se desarrolla, se va fortaleciendo su función sintética de establecer una relación armónica entre las exigencias instintivas y los requerimientos del Superyó.

IV. 1. ALGUNAS CONSIDERACIONES RESPECTO AL ORIGEN DEL YO

Para Freud, al principio todo es Ello y el Yo sólo se forma posteriormente. Hartmann (11) considera que es más correcto hablar sobre la mente del niño como si ésta fuese una matriz indiferenciada, la cual en el curso del desarrollo se diferencia en una parte ejecutora el Yo, y en una parte energizante el Ello, es decir, que lo que en el transcurso del tiempo se denomina Yo y Ello, coexiste des

(11) Hatmann, H. (1962), "La Psicología del Yo y el Problema de la Adaptación", Ed. Pax, México.

de el principio mismo de la vida pero en forma indiferenciada. Esta formulación alternativa toma en cuenta el hecho de que el aparato motor y sensorio, así como las funciones mentales de percepción y acción motora de las cuales el Yo se desarrolla posteriormente, se distingue incluso al principio de la vida de los impulsos e instintivos y sus actividades, igual como el Yo se diferencia del Ello. Sin embargo, está a su servicio en una relación de subordinación.

Hartmann, que es uno de los estudiosos más preclaros sobre el Yo, sostiene que el Yo no sólo surge a partir de los conflictos, sino que hay otros factores que hacen posible su aparición e intervienen en su formación: funciones que aparecen en lo que él denomina "áreas sin conflicto del Yo" como la memoria y la motricidad, que son funciones innatas y características de la especie y que aparecen antes de que se pongan de manifiesto el conflicto y la experiencia.

Melanie Klein (1980 citada por Segal), sostiene la teoría de un Yo rudimentario desde el comienzo mismo de la vida. Este Yo necesariamente es cambiante, mucho menos estructurado que el Superyó y el origen del sentido de la realidad, son dos aspectos de una misma etapa del desarrollo.

Para Otto Fenichel en 1964, la idea del propio cuerpo

desempeña un papel importantísimo en la creación del concepto de realidad. Al principio no existe mas que la percepción de una tensión, de un algo interior que está dando - los primeros pasos hacia el concepto de realidad. El propio cuerpo, es a la vez, algo interior y exterior a causa de las sensaciones táctiles externas y los datos sensoriales internos que concurren, haciendo que el propio cuerpo se convierta en algo diferente del resto del mundo, posibilitando el distinguir lo que uno es, de lo que uno mismo no es. Esta imagen corporal, "Self", constituye la idea del Yo como opuesta al "No Yo".

El Superyó: La tercera instancia hipotética de la estructura de la personalidad es el Superyó, que puede definirse como el grupo de funciones mentales relacionadas con las aspiraciones ideales y las normas morales y prohibiciones. Debe su origen a una división organizada de la mente por identificación con figuras parentales, en especial con sus aspectos morales éticos. Según Hall, C. en 1961, es el componente inhibitor de la personalidad, representa lo - ideal más que lo real. El Superyó se rige por el Principio del Deber. Tiene aspectos conscientes e inconscientes. Es el código moral del hombre que se desarrolla a partir del

Yo, como consecuencia de la internalización de estándares - paternos sobre lo que es bueno y virtuoso; malo y pecaminoso. Al internalizar la autoridad moral de los padres, se esta substituyendo una autoridad exterior por una interior, o sea que allí donde hubo relación de objeto tiene ahora - una identificación. Los requerimientos y las prohibiciones de otras autoridades, así como las influencias culturales , son también incorporadas y forman parte del Superyó. El Superyó critica al Yo y le provoca culpa cuando éste da salida o permite que se satisfagan las tendencias reprimidas del Ello. El Superyó mantiene su autoridad y logra el control del Yo a través de la culpa y del castigo.

El Superyó es definido en la teoría estructural en base genética así como funcional, se dice que su origen hace posible la identificación del niño con las figuras paternas.

Desde el punto de vista funcional, el Superyó es definible como la instancia moral que tiene que ver con las aspiraciones, ideales y prohibiciones morales.

Su acción se manifiesta en una variedad de formas regulando las actividades del Yo, particularmente las antiinstintivas de acuerdo a sus normas morales.

El Superyó está formado por dos subsistemas: a) El Ideal del Yo y b) La Conciencia (Fenichel 1964). El Ideal del Yo corresponde al concepto que el niño tiene lo que sus padres consideran moralmente bueno; la Conciencia corresponde a lo que en su concepto sus padres consideran moralmente malo, independientemente de que correspondan o no a los verdaderos valores paternos. El Ideal del Yo se transmite a través de premiar la Conducta y la Conciencia a través de la experiencia del Castigo. Ideal del Yo y Conciencia son anverso y reverso de la misma moneda moral.

Fenichel observa que todo indicio de amor de parte del adulto tiene el mismo efecto que el suministro de leche tupa para el lactante. El niño, agrega, pierde autoestima cuando pierde amor y la logra cuando el amor le es proporcionado. Este manejo, a través del Premio y el Castigo, es el que hace que los niños sean "educables".

Todo sentimiento de culpa hace decrecer la autoestima, todo cumplimiento de un ideal la acrecenta. Premio y Castigo son condiciones que reducen o incrementan la tensión interna y derivan su poder de la posibilidad que tienen de satisfacer o privar al niño de necesidades básicas.

El niño desea amor y teme al rechazo y a la desaprobación.

ción. Sabe que recibir amor es placentero y que ser rechazado es doloroso. El Superyó usando el Premio y el Castigo, igual que lo hicieron los padres anteriormente, va a proceder de la misma manera: premiará, dará sosiego, elevará la autoestima y dará una sensación de expansión a quien se ha portado bien y castigará con sentimiento de culpa y autocastigos, cuando así no ocurra. Todo el rigor recaerá sobre el Yo que es la instancia ejecutora de la personalidad y lo hará responsable de los actos morales e inmorales. Pero - hay algo más, el Superyó no sólo premia o castiga las acciones y omisiones, sino que a los ojos del Superyó, el pensamiento es igual y será premiado o castigado ya sea que cumpla a no con los requisitos que éste impone (en esto se asemeja al Ello que no distinguen entre la realidad objetiva y subjetiva; Brown, en 1970). El Superyó castiga los malos - pensamientos aunque éstos no se traduzcan en acción.

Autodesprecio, culpa y sentimiento de inferioridad por un lado y orgullo por el otro, son los representantes internos del amor y rechazos paternos. Culpa es el equivalente del autodesprecio y el Orgullo lo es de la autoestima.

El cese de suministros narcisísticos produce en el Yo una sensación intolerable. Podemos, por lo tanto, definir

a la culpa como: "el resultado de una tensión entre el Yo y el Superyó que se manifiesta como una necesidad de castigo".

Dice Freud en 1923: "La tensión entre las aspiraciones de la conciencia y los rendimientos del Yo es percibida como sentimiento de culpabilidad". La tensión intrapsíquica es la que ocasiona un profundo malestar, acompañada de un sufrimiento continuo, depresión y presagio de alguna catástrofe que podría ocurrirle al individuo.

Freud observó que las fuerzas antiinstintivas adquieren con frecuencia el mismo carácter irracional y tempestuoso que las instintivas, y explicó este fenómeno aduciendo que esta característica les viene porque proceden de fuerzas instintivas, que al fin y al cabo, son derivadas de los instintos. Las actitudes instintivas de los niños hacia los padres se convierten en fuerzas hostiles a los instintos, mediante la introyección de los padres. La severidad del Superyó corresponde a una previa severidad real de los padres, pero a veces ésto no es así y entonces lo explica por la estructura instintiva del niño.

El Superyó es producto de la socialización, el representante en el individuo de los valores e ideales transmitidos de padres a hijos. No sólo los padres, sino también -

otros representantes de la sociedad juegan un papel muy importante en su formación.

Como producto de la socialización, su propósito es controlar aquellos impulsos y tendencias cuya expresión incontrolada pondría en peligro la sociedad. Estos impulsos son sexuales y agresivos y al instalar el Superyó frenos interiores facilitan a la persona a ser un miembro obediente y respetuoso de la sociedad.

El superyó es el representante interno de los valores de la sociedad. De acuerdo al punto de vista estructural, todo producto de actividad mental está invariablemente multideterminado. Todo proceso mental es la resultante de una mutua interacción entre Ello, Yo y Superyó. No es que sean entidades rígidamente separadas y delimitadas; sabemos que una instancia tiene su origen en la otra. El Yo se forma de Ello y el Superyó del Yo; continúan interactuando y mezclándose durante toda la vida. A veces una instancia refuerza a la otra cooperando con Ella, pero también hay choque y oposición en ocasiones. En todo caso, cada una contribuye con su parte en el resultado común.

Freud (12) a diferencia de otros autores, le da una -
aceptación más amplia a este concepto, y la llama "angustia
automática" describiéndola como la reacción del individuo -
cada vez que se encuentra en una situación traumática, som
tido a una influencia de excitaciones de origen externo e
interno, que es incapaz de controlar; además dice que existen
varias formas de angustia: a) la angustia real, b) la
neurótica y c) la moral. Lo que hasta aquí se ha llamado -
culpa, equivale a lo que Freud llama "angustia moral". Si -
la angustia moral resulta del confrontamiento Yo-Superyó, -
"la neurótica" es un conflicto ubicado entre Ello y Yo, es
un sentimiento displacentero resultado del miedo del Yo a -
perder el control sobre el Ello. "La angustia real u objeti
va", no representa un conflicto intrapsíquico y se ubica en
tre el Yo y el mundo exterior y no es otra cosa que "el mie
do ante un peligro exterior que constituye para el indivi--
duo una amenaza real".

Estructuralmente hablando, este conflicto es solamente
un reflejo de una situación de subdesarrollo o hiperdesarro
llo relativo del Superyó con respecto al Yo.

(12) Freud, S. (1926) "Inhibición, Síntoma y Angustia" Obras
Completas. Vol III. Ed. Nueva España.

CAPITULO V. ADOLESCENCIA, ANGUSTIA E INTELIGENCIA

Ortíz Castro, (13) considera que "el fenómeno de la adolescencia es uno de los más importantes en la vida humana. Es un periodo en donde se hacen necesarios un conjunto de ajustes del individuo para funcionar con respecto a sí mismo y al medio ambiente y a la vez estos sujetos inciden y se matizan por el medio social y cultural en donde se desarrollan".

Rubín en 1983, refiere que la adolescencia es un periodo que va desde los 12 ó 13 años hasta los 20 años con grandes variaciones individuales y culturales. Desde el punto de vista físico, aparece primero en las mujeres con la maduración de los órganos sexuales y de los caracteres sexuales secundarios. Es una época en la que el sujeto pasa de ser niño dependiente a un adulto autosuficiente. Psicológicamente es un periodo en que tiene que haber nuevos ajustes, los cuales lo diferenciarán de la conducta del niño a la del adulto. Quizá en ninguna época de la vida (excepto el nacimiento), exista una transición de tanta importancia.

(13) Ortíz, C. (1985), "Salud, Sexualidad y Adolescencia", Ed. Pax, México.

Peter Blois en 1970, divide a la adolescencia en etapas a) preadolescencia, b) adolescencia temprana, c) adolescencia propiamente tal y d) adolescencia tardía . Para efectos de esta investigación sólo se tomarán los elementos correspondientes a la adolescencia temprana y a la adolescencia propiamente tal.

Blois (14) la característica distintiva de la adolescencia temprana, radica en la falta de catexis en los objetos de amor incestuoso y como consecuencia se encuentra una libido que flota libremente y que clama por acomodarse. Esta falta de catexis típica de esta fase, implica un proceso que puede ser descrito en términos de dinámicas inter-intra sistémicas. El Superyó es una agencia de control cuyas funciones son para inhibir y regular la autoestima; disminuye en eficiencia el yo durante esta etapa por la presión que ejerce el Superyó sobre el Yo, dejando al Yo sin la dirección simple y presionante de la conciencia. El Yo ya no puede depender de la autoridad del Superyó, sus propios esfuerzos para medir entre los impulsos y el mundo externo son torpes e ineficaces, pasando el Superyó a ser un adversario, por lo que deja al Yo en estado de debilidad y sin

(14) Blois, P. (1970), "Psicoanálisis de la Adolescencia", Ed. Joaquín Mortiz, México.

fuerza para poder luchar contra los embates de una emergencia. En esta edad los valores, las reglas y las leyes morales, han adquirido una independencia apreciable de la autoridad parental, se han hecho armónicos con el Yo y operan parcialmente con él. A pesar de todo, durante la adolescencia temprana, el autocontrol amenaza y en algunos extremos surge la delincuencia.

El retiro de la catexis o líbido de los objetos y la ampliación de la instancia entre el Yo y el Superyó, dan como resultado un empobrecimiento del Yo. Esto es experimentado por el adolescente como un sentimiento de vacío, de tormento interno, por lo cual puede dirigirse a buscar ayuda hacia cualquier oportunidad de alivio que el ambiente pueda ofrecerle. La intensidad de la separación de objetos tempranos está determinada no solamente por el aumento y la variación del ritmo de la tensión instintiva sino también de la capacidad del Yo para defenderse de esta angustia conflictiva. Tanto los cambios puberales como las condiciones ambientales pueden anunciar o intensificar las reacciones adolescentes, pero no pueden darle origen. El adolescente joven se dirige al que adquiere gran importancia y valor de los cuales antes carecía. La elección de objeto en la ado-

lescencia temprana siguen el modelo narcisista, el cual -
consiste en creer que se merece todo lo bueno que su medio
ambiente le puede proporcionar, sin esfuerzo ni dar a cam-
bio nada. La egolatría hace aparición en esta etapa por -
ejemplo: pasarse todo el día frente al espejo, peinarse -
constantemente o hablar por teléfono con sus amigos.

Freud en 1914 dice, "El sujeto necesita tener un ideal
a seguir", agregaré que el adolescente al dejar de tenerse a
sí mismo como ideal, lo que sucedió en su niñez, cambia ese
ideal o modelo por su medio ambiente (maestro, amigo, artis-
ta, etc.), al cual considera con valores suficientes y dife-
rentes de los que él posee.

Las muchachas en su adolescencia temprana no muestran
un paralelismo cercano al desarrollo del muchacho. La fal-
ta de una amiga puede llevarla a una gran desesperación y -
la pérdida de ésta puede precipitarla a una gran depresión
y falta de interés en la vida. Para la adolescente las -
amistades, los enamoramientos, la vida de fantasía, los in-
tereses por los estudios, las actividades atléticas y la -
preocupación por el arreglo personal la protegen de una ac-
tividad heterosexual. Sin embargo, la última medida de se-
guridad de la muchacha en ese pasaje normal a través de es-

ta fase, es la accesibilidad emocional de los padres, especialmente la madre o el sustituto materno.

V. 1. LA ADOLESCENCIA PROPIAMENTE TAL

El hallazgo de un objeto heterosexual se hace posible por el abandono de las posiciones bisexual y narcista, que caracteriza el desarrollo psicológico de la adolescencia, - además de una afirmación gradual del impulso sexual que gana ascendencia y que produce una angustia conflictiva del Yo. Ante esta situación de angustia, el Yo, los mecanismos defensivos y adaptativos se hacen presentes en toda su compleja variedad e intensidad.

Aunado a ésto, en la adolescencia también se consolidan los procesos mentales, ya que es el momento en que las funciones del Yo: a) sintético integrativa, b) las autónomas (concentración), c) dominio - competencia, d) juicio de realidad, e) principio de realidad, entre otras, se integran a la inteligencia para enfrentar los conflictos que se hacen presentes en esta etapa. Los principales mecanismos de defensa llevan a la intelectualización, la cual es - una nueva adquisición del sujeto y a la que acude con frecuencia.

Peter Blos en 1970, aconseja dividir la complejidad del proceso mental en sus componentes y poner más atención a la enorme variabilidad del desarrollo.

En esta etapa la vida emocional es más intensa, más profunda y con mayores horizontes.

El adolescente por fin se desprende de los objetos infantiles de amor, lo que con anterioridad ha tratado de hacer muchas veces. El adolescente cambia hacia el amor heterosexual. El retiro de la catexis hacia los padres, o más bien de la presentación de los objetos en el Yo, produce una disminución en la energía catéctica en el ser. El número de objetos de esta etapa, puede asumir proporciones abrumadoras; un objeto real o imaginario puede servir como un sostén en el mundo objetal; las sensaciones de hambre y tendencia a engullir comida están sólo parcialmente condicionadas por las necesidades físicas de crecimiento del adolescente; puede llegar a observarse que con el surgimiento de una relación heterosexual, encuentra sustituto a sus objetos infantiles. Anteriormente los padres eran sobrevalorados, considerados con temor y no valorados realísticamente, ahora pierden importancia y son vistos con las ruines proporciones de un ídolo caído.

La vida de fantasía y la creatividad están en la cúspide en esta etapa; siendo por medio de ellas que se relacionan con su entorno, para poder llevar una vida social más estable. Sin embargo, hay adolescentes que tienden a entablar una comunicación consigo mismo y plasmarla en un diario, el cual se vuelve altamente significativo, ya que lo convierte en el compañero que le comprende, apoya y escucha sus sentimientos, frustraciones e ideas, sin criticarlo.

Deutsch en 1944, consideró que las gratificaciones narcisistas a través del sufrimiento usualmente tienden a un estado de ánimo depresivo, conectado con sentimiento de inferioridad y pueden cristalizarse en una depresión real, la cual puede llegar a desencadenar una severa neurosis de adolescencia. Las tensiones instintivas son parcialmente aliviadas por proceso de descarga al exterior, vía expresión motora (agresiones, ejercicio físico, llanto, teatro, etc.); también son parcialmente dirigidos hacia el interior y son la causa de muchos problemas fisiológicos (comerse las uñas, diarrea, infección estomacal, sudoración, despeleamiento de las manos y en casos extremos el insomnio).

Se puede describir esta fase de la adolescencia en dos amplios estados afectivos: "duelo" y "estar enamorado".

El adolescente sufre una pérdida duradera con la renuncia--
ción de sus padres edípicos y experimenta un vacío interno,
pena y tristeza que son parte de todo luto. El trabajo de
estar de luto, es una tarea importante psicológica en el pe-
riodo de la adolescencia, pero todo adolescente tiene que -
atravesar por la paradoja de querer preservar los privile--
gios de la infancia y gozar simultáneamente de las prerroga-
tivas de la madurez. El "estar enamorado" tiene como signi-
ficado un mero fin en la vida por el cual vivir, luchar y -
esforzarse, teniendo una mejor autoestima que fortalece al
Yo y que prepara el sujeto para hacer un mejor uso de sus -
facultades físicas y mentales.

Otros aspectos del "tener novia" es que: a) lo hace -
sentir ante sus compañeros como "persona con valor", pues -
ya posee un objeto de amor que los demás le envidian, y b)
ante sus padres, para aminorar la tristeza del vacío que de-
ja la separación o el duelo con ellas.

Anna Freud en 1936, describió dos mecanismos de defensa
utilizados en la adolescencia: a) el ascetismo y b) la in-
telectualización. El ascetismo prohíbe la expresión del -
instinto, cayendo dócilmente en tendencias masoquistas. La
tendencia de la intelectualización es la de vincular los -

procesos con los contenidos ideacionales y así hacerlos accesibles a la conciencia y sujeto a control. La Intelectualización favorece el conocimiento activo y permite la descarga de la agresión en forma desplazada. Un juicio negativo de acuerdo con Spitz en 1957 es el sustituto intelectual para la represión. Ambas defensas Ascetismo e Intelectualización, son características de la crisis de la adolescencia, muestran bien el papel de los mecanismos de defensa en la lucha del Yo contra los instintos. Además en cierto modo anuncian el surgimiento del carácter y de intereses especiales y elecciones vocacionales definitivas. Aparentemente, la intelectualización contiene más potencial positivo, mientras el ascetismo es esencialmente restrictivo del Yo; sirve como una acción de posesión y tiene poca fuerza afectiva con el cual comunicarse y relacionarse con el mundo exterior, empobrece al individuo ya que se aísla del mundo externo.

Aberastury, (15) considera que en el adolescente se dan modificaciones corporales incontrolables, así como imperativos del mundo externo que le exigen al adolescente nuevas pautas de convivencia y que son vividas al principio como intrusiones en su vida. Esto lo lleva como defensa a dete-

(15) Aberastury, A. (1975), "La Adolescencia Normal", Ed. Paidós, Buenos Aires.

ner muchos de sus logros infantiles, aunque también coe--
xiste el placer y el afán de alcanazr su nuevo status. Igual-
mente lo conduce a un refugio en su mundo interno para po--
der reconectarse con su pasado y desde ahí enfrentar al futu-
ro. Estos cambios en los que pierde su identidad de niño,
implican una angustia y también la búsqueca de una nueva
identidad que se va construyendo en un plano consciente e in-
consciente. El adolescente no quiere ser como determina-
dos adultos pero en cambio elige otros modelos (de los papás,
del compañero, algún artista, etc). Este fenómeno de angustia,
de ansiedad, de tensión, está presente siempre en todos --
esos cambios que se dan en él y es así como poco a poco -
construye su identidad. La angustia en los estados de --
despersonalización que suelen acompañar a la menstruación
y a las primeras poluciones nocturnas, tiene el significado --
defensivo de no aceptar que es en el propio cuerpo en don-
de se están produciendo estos cambios. Cuando el adoles-
cente adquiere una identidad, acepta su cuerpo y decide -
habitarlo. El adolescente se presenta como varios personajes
ante sus padres y personas del mundo externo familiar, que -
podrían dar de él un concepto totalmente diferente sobre su madu--
rez, su capacidad, comportamiento, inteligencia y pensamiento, -
incluso en un mismo día sobre su aspecto físico o su estado -

de ánimo. El adolescente rompe sus conexiones con el mundo externo pero no porque esté enfermo sino porque ante las manifestaciones de - las crisis de crecimiento, se refugia en su interior que le parece más seguro y conocido. En él, existe el temor a lo nuevo, haciéndose presente la debilidad del Yo y los mecanismos de defensa.

El modo como el individuo interpreta los fenómenos - que aparecen en torno suyo, actúa en relación a lo que los demás esperan de él, entiende su rol en la sociedad y comunica sus puntos de vista y sus aspiraciones a los otros, - siendo éstos, aspectos de sus capacidades cognoscitivas e intelectuales. Desde que científicos y filósofos se dedicaron a examinar la inteligencia, la efectividad de la conducta se ha considerado como factor trascendental. En el siglo XIX, Herbert Spencer fue el arquitecto principal de la teoría de la inteligencia. Advirtió que las disponibilidades intelectuales eran básicas para hacer que los individuos se ajustasen de manera efectiva a las complejidades - del vivir. En su opinión, durante el curso de la evolución, la inteligencia se había diversificado en una jerarquía de rasgos cognoscitivos, sensoriales, receptivos, asociativos y relacionales. Los animales, que estaban en los niveles - inferiores de la escala evolutiva, mostraban su comportara

miento mediante los instintos o "inteligencia prescrita" pero en el hombre, ésta era flexible y requería "acomodamiento mental de las relaciones internas a las externas". Spencer aprovechó sobremedida la obra anterior del eminente filósofo e historiador, John Fiske. Este había tratado de explicar, según la evolución, la prolongación de la infancia humana. Razonó que los animales inferiores tenían breve infancia porque el comportamiento "reflectivo" se imprime en un cerebro bastante pequeño durante el estudio fetal.

Por otra parte, los vertebrados superiores disponen de una cantidad de potencialidades que han de ser desarrolladas de acuerdo con sus experiencias individuales, según Fiske, en 1900.

¿Hasta qué punto vale el pensamiento de Spencer y el de Fiske en nuestros días? Los estudios contemporáneos del funcionamiento cognoscitivo o intelectual de los adolescentes versan típicamente sobre dos puntos: a) El primero de ellos es la medición de las capacidades que se han desarrollado. Durante tres cuartas partes de esta centuria se ha procurado transformar las definiciones prioritarias de inteligencia en tests mentales con el fin de determinar las fuerzas cognoscitivas de las personas, tres son las clases

de tests que se han elaborado y más se han usado: a) los "tests de rendimiento" (para apreciar cuánto ha aprendido el sujeto respecto de un sector o asignatura académica); b) los "tests de aptitudes" (para predecir cuánto pudo aprender un individuo sobre determinada materia, habilidad o tareas nuevas) y c) los "tests de la inteligencia" (para calificar las experiencias previas del sujeto con relación al éxito futuro en distintas situaciones). Aunque el nombre del test hace alusión al objeto o finalidad que con él se pretende, el contenido puede cambiar o ser el mismo; pero en todos lo que se mide son capacidades desarrolladas o los aprendizajes adquiridos. B) Respecto al segundo punto, todo el estudio se basa en el conocimiento de los adolescentes y los cambios en su modo de funcionar, desde la infancia hasta la adolescencia.

El desarrollo congnotitivo se ve como un progresar a través de una serie de etapas, cada una de las cuales proporciona el fundamento esencial de la siguiente. Quienes se centran en el desarrollo congnotitivo siguen las hue llas de Fisker y Spencer, porque tratan de examinar el desenvolvimiento de la estructura congnotitiva y de los procesos.

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

El estudio de los procesos cognoscitivos han aportado cambios que tienen por objeto hacer que el curso escolar se amolde al progreso evolutivo de los jóvenes. Por ejemplo: se ha recomendado a los profesores que imparten enseñanzas que permitan a los muchachos someter sus actividades de aprendizaje a los procesos de la lógica o del raciocinio. La reorganización cognoscitiva como función del "autodescubrimiento" del significado, está recibiendo cada vez mayor atención, según Hooper, en 1968.

Los problemas prácticos concernientes a la medición de las actitudes evolutivas y la evaluación del progreso del alumno, han ocupado la atención de los psicólogos durante la mayor parte del siglo XX, a la vez que la didáctica ha recibido profunda influencia pues se han logrado cuantificar los niveles de las distintas capacidades.

Glass en 1967, señala que todo muchacho en edad escolar de los EE.UU. pasa por término medio por tres tests estandarizados sobre capacidades intelectuales generales y sobre rendimiento en las asignaturas básicas de la escuela elemental y media, año tras año. Cada vez es más común que se entreguen a los alumnos y a los padres los resultados de los tests, a la vez que se suministre la interpretación de

los mismos, con lo que el alumno puede cotejar su rendimiento con el de sus compañeros. Esta información se da con frecuencia en forma de asesoramiento educativo y vocacional; de esta manera se puede animar a la persona o bien prevenir la respecto de sus aspiraciones, según hayan sido los resultados de los tests.

Las estructuras cognoscitivas son en exceso complejas, y los procesos de conocimiento del adolescente son mucho más intrincados que los del niño.

V. 2. SIGNIFICADO DE LA INTELIGENCIA

La inteligencia, al igual que la estructura y el peso, es un atributo o característica, más que una entidad. Pero a diferencia de los atributos más o menos fijos del mundo físico, la inteligencia se ha de inferir ante distintas manifestaciones del comportamiento.

Alfred Binet, fundador de los tests modernos de la inteligencia, afirmó que: "en la inteligencia existe una facultad fundamental, esa facultad es el juicio, llamado también sentido común, sentido práctico, iniciativa, facultad de adaptarse a las circunstancias. Juzgar bien, entender bien, razonar bien, son las actividades esenciales de la in

teligencia" (Binet y Simon en 1916). Binet puso énfasis en la capacidad de amoldarse a las nuevas situaciones, mientras que sus sucesores hicieron hincapié en la capacidad de aprender.

Terman en 1916, autor principal del famoso test de inteligencia Stanford-Binet, opinaba que la inteligencia individual se fundaba en la capacidad de formular pensamientos abstractos.

Wechsler en 1952, autor de las Escalas Wechsler de inteligencia, definió la inteligencia como la "capacidad global o agregativa del individuo para proceder con propósito, pensar racionalmente y enfrentarse de manera efectiva al ambiente".

Inteligencia, según Rubin en 1983, es "la capacidad para asociar e integrar diversos elementos, ya sea en el sentido funcional o en el de la abstracción".

Una gran cantidad de cambios tanto físicos como fisiológicos se llevan a cabo en la adolescencia y tienden a ocultar en muchas ocasiones los cambios importantes que se dan en el desarrollo cognoscitivo.

Es necesario destacar aquí, que es en el período de la adolescencia cuando la capacidad de adquirir y utilizar los

conocimientos llega a su máxima eficiencia. Esto se observa principalmente al aplicarles pruebas psicológicas y ver cómo se va desarrollando su conocimiento matemático y los elementos de analogía. Este proceso de mayor efervescencia de la esfera cognoscitiva, a medida que avanza la adolescencia tiende a estabilizarse y culmina en los primeros años de la edad adulta, después de lo cual comienza a disminuir. Sin embargo, todos los conocimientos adquiridos, como: el tipo de vocabulario, palabras que se emplean, el sentido o significado más o menos permanecen estables a todo lo largo de la vida.

Las personas que tienen inteligencia brillante y que siguen cultivando sus actividades intelectuales, no tienen gran deterioro en su inteligencia.

La capacidad para entender los aspectos externos en combinación con los internos, aumentan paulatinamente durante la adolescencia. A esto, Hartmann en 1945 lo denominó "Juicio de Realidad". El adolescente adquiere la capacidad de comparar el mundo exterior con su mundo interno, de esta manera puede formular hipótesis que lo proveen de una conducta adecuada a la situación que se presente, correspondiendo a una de las funciones primordiales del Yo.

Esta función del "Juicio de Realidad", puede ser alterada momentáneamente cuando la situación externa se presenta caótica, de tal manera que el Yo es invadido por una angustia que no se puede controlar.

En ocasiones, en los adolescentes hay elementos que no pudieran ser tan angustiantes para un adulto, pero que para ellos, dado su proceso de cambio resultan ser caóticos, como por ejemplo: reprobación de materias, pelearse con la novia (o el novio), el ser rechazado por algún familiar, etc.

Piaget J. en 1976, dice que el pensamiento del adolescente (de 11 a 15 años) conforme pasa el tiempo se vuelve más abstracto que el del niño. El sujeto adolescente tiene ahora un pensamiento donde puede entender el sentido metafórico de las palabras. El adolescente se torna más analítico y crítico consigo mismo, pudiendo en muchas ocasiones reprochárselo su falta de capacidad para comprender rápidamente los problemas escolares. La maduración de la esfera cognoscitiva que tiene lugar durante la adolescencia, implica diferentes aspectos. El desarrollo de valores y principios morales, la preocupación por la introspección, la conciencia de sí mismo, la autocrítica que se refleja en el desarrollo del Yo y con los demás y la presencia de futuras metas ,

lo que constituye el principio del pensamiento hipotético - deductivo o formal. Dichos aspectos pueden estar influenciados en mayor o menor proporción por el grado de control que el Yo ejerza sobre la angustia.

Se ha considerado que la angustia puede ser provocada por un sinnúmero de factores tanto internos como externos - (internos: los miedos, fobias, regaños, censuras, etc. y los externos: los peligros reales, la agresión, pérdida de un ser querido, etc.)

En el adolescente se puede generar la ansiedad cuando siente que las metas de estudio por las que ha trabajado arduamente no llegan a tener los resultados esperados; en estos momentos, la angustia se puede incrementar tornándose - contra sí mismo en una autocrítica que no le proveerá de una autoestima adecuada, perturbando su capacidad intelectual.

Un elemento que ayuda al Yo a disminuir la ansiedad, - es la motivación e influye en la calidad de la ejecución - cognoscitiva. Cuando la motivación es alta, las expectativas de éxito aumentan y en consecuencia el adolescente puede obtener mejores resultados; en este caso, la angustia se mantiene controlada por mecanismos de defensa propios de eg

ta etapa como son: la intelectualización y la racionalización.

Cuando la confianza del adolescente es adecuada, sus expectativas de éxito aumentan lo que hace que mejore la calidad de su rendimiento escolar, pero cuando el adolescente ha fracasado en diversas ocasiones, lo que espera nuevamente es que se repita la historia con un nuevo fracaso; es por eso que prefiere en muchas ocasiones dar respuesta de inhibición y retirada ante las demandas escolares. En estos momentos la angustia se hace con el objeto de evitar una sensación displacentera y realiza actos obsesivos con elementos de ritualidad (contar los escalones, tratar de aprehenderse las placas de los coches, no pasar por debajo de una escalera, para irse a dormir colocarse la pijama en un determinado orden, ir al examen vestido del color "de la suerte", etc.)

Es importante entender que cada sujeto tiene un más o menos flexible Yo, para tratar de dar respuesta a esta presencia de angustia que invade la esfera cognoscitiva o psicoanalítica, se diría que se perturban las funciones autónomas del Yo (atención, memoria, concentración, percepción, etc.)

V. 3. DESARROLLO COGNOSCITIVO Y ADOLESCENCIA

Durante la adolescencia y la adultez, la inteligencia representa "una capacidad general para procesar la información y utilizar símbolos abstractos en la resolución de problemas", según nos dice Rubin.

Spearman en 1927, creyó que existía un factor general - hipotético (g) que era común a todas las formas de comportamiento intelectual, pero que había también factores específicos (s) que variaban según fueran las capacidades, tareas y actividades. Los factores, por ejemplo, pueden ser de importancia en música, pero de poco valor al estudiar lo clásico. Vernon en 1965 opinaba que la estructura de la inteligencia es más jerárquica, que empezaba con (g) y luego se diversificaba en dos capacidades principales: a) la verbal-educativa que contiene disponibilidades creativas, la lectura de grafía, lingüística y clericales y b) la especial -- práctica-mecánica que incluye las capacidades psicomotrices físicas, especiales, científicas y técnicas. Pero Guilford en 1968 desechó la idea de que los factores de la inteligencia se forman por diferenciación de una capacidad única y - total. Dió una definición de inteligencia que se basaba - en cinco grupos principales de disponibilidades:

que son: a) conocimiento, b) memoria, c) pensamiento convergente, d) pensamiento divergente y e) evaluación. Estas capacidades, a su vez, se pueden clasificar de acuerdo con el tipo de material, contenido o medio, mediante los cuales se hacen expresión, sea de carácter figurativo simbólico, semántico o conductual.

Wesman (1968) ha dicho que la totalidad de la inteligencia de una persona en determinado momento, puede considerarse como una masa amorfa, más que una figura geométrica. Cree que dentro de la masa se dan fragmentos o módulos multidimensionales de inteligencia. Algunos de estos módulos pertenecen a lo que entendemos por la palabra, conocimiento, forma, habilidades, color, etc. Otros módulos pueden cambiar a medida que las experiencias del individuo se desenvuelven y adquieren conocimientos más complejos.

Para evaluar o predecir el adelanto en los cursos de la escuela media, se aplican de ordinario baterías de tests de aptitudes diferenciales. Tales baterías dan datos en alto grado útiles en el sentido de que nos ayudan a conocer el coeficiente intelectual del sujeto. Generalmente una de las más utilizadas es el Stanford Binet, algunos otros tests han tenido sus bases de esta prueba. Los críticos reconocen

dentro de los límites conservadores que los tests de Standford-Binet representan una buena medida de las diferencias en el funcionamiento intelectual. Los problemas de la comprobación de la inteligencia se complican porque existe la probabilidad de que el desarrollo de las funciones intelectuales conste de procesos mentales independientes según Jensen en 1968. Las medidas cognoscitivas de la inteligencia de ordinario van desde el aprendizaje simple por asociación hasta la resolución de problemas. La inteligencia asociativa se mide por test como el aprendizaje de una gama de números o de una serie de elementos; la capacidad de formar los conceptos de números o de una serie de elementos. La capacidad de formar los conceptos se calcula con mediciones que requieren medición simbólica, generalización y abstracciones. La cantidad y el nivel óptico de ejecución de las funciones intelectuales superiores es posible que dependa de las capacidades de orden inferior. Sugiere Vernonn en 1965 que las personas difieren en la plasticidad del sistema nervioso. Y Jensen en 1969 piensa que el aprendizaje asociativo conceptual se distribuye de manera diferente, según sean las clases socioeconómicas superiores o inferiores, puesto que en los estratos superiores son más notables las habilidades

dades abstractas. Como consecuencia de los efectos combinados de las diferencias sociales y heredadas, podemos esperar resultados y algunos pueden quedar bajos en el promedio de ambos conceptos. Por desgracia los tests tradicionales de inteligencia no logran distinguir a los jóvenes sobre la base de éstos dos niveles de capacidades. De ahí - que sea cual fuere el grado en que el medio ambiente afecta la capacidad mental, no son alteradas todas las capacidades. Será de suma importancia tener tests que abarquen un aspecto más amplio de las capacidades mentales que las que siguen, con los tests estándares sobre inteligencia.

Wechler en 1952, supuso que las capacidades que reflejan competencia intelectual declinan con la edad y que los niveles de rendimiento de esas capacidades (como las físicas) llegan a un vértice hacia el final de la adolescencia o al principio de los 20 años de edad.

Bayley en 1970, comenta que entre los factores ambientales, los más importantes respecto de su impacto persistente sobre la inteligencia, están los intereses culturales de la familia, el nivel educativo de los padres, el apoyo de los mismos, las facilidades que se dan en el hogar para la lectura y la facilidad de locución de los padres.

Honzik en 1967, encontró en sus investigaciones que la relación estrecha y amigable madre-hija tenía relación con las puntuaciones preescolares de ésta, pero dicha relación no era conveniente en edades posteriores. Al parecer, ni la expresión de afecto de la madre ni la del padre estaban relacionadas con la inteligencia de la hija durante la adolescencia. Su desarrollo intelectual se acelera cuando posee padres compatibles o sea un padre que es amigable con la madre y con la hija, aunque no exprese mucho afecto por su hija.

Marcelli, (16) manifiesta que los procesos mentales tienen por función hacer frente al conflicto adaptativo de las exigencias personales de un lado y a las exigencias del medio ambiente por el otro. Los procesos mentales representan una gran parte de actividad del Yo. El Yo del adolescente es confrontado ante el aumento de las presiones libidinales y agresivas, por lo que este Yo está más sólido y consolidado y aún más rígido que el Yo infantil. Una de las funciones del Yo es mantener en homeostasis el organismo respecto a sus pulsiones. El adolescente puede mantener a raya a la angustia con rituales y actos compulsivos.

(16) Marcelli, D. (1980), "Psicopatología del Adolescente", Ed. Masson, Barcelona.

En muchos casos la crisis de angustia es limitada, pero a menudo constituye la puerta de entrada a problemas psicopatológicos más severos.

Frecuentemente algunos trazos neuróticos acompañan esta clase de inhibición intelectual:

- a) Conducta de tipo obsesiva marcada, por la meticulosidad en la que envuelve el trabajo escolar (pasar excesivo tiempo en copiar lecciones, en subrayar, en presentar un trabajo).
- b) Conducta fóbica sobre una materia en específico o hacia algún docente en especial, y
- c) Por la sensación de ser "un cabeza hueca", sobre todo en los exámenes.

En la mayoría de los casos, la inhibición intelectual es un fracaso relativo en la escolaridad, se puede observar en adolescentes con capacidades intelectuales medias e incluso superiores.

CAPITULO VI. METODOLOGIA

Como se puede observar el fenómeno de la ansiedad es universal, tiene diferentes grados y matices dependiendo de las diferencias individuales y del entorno ambiental del sujeto.

Es, en la adolescencia, donde una serie de cambios tanto fisiológicos (crecimiento corporal, menstruación, primera polución nocturna, etc), como psicológicos (integración de la identidad psicosexual, actitudes ante los nuevos estilos de relación interpersonal, dejando atrás los de la infancia, rivalidades con los compañeros tanto en piano corporal como intelectual, etc). Es en la adolescencia donde una serie de cambios tanto internos como externos promueven esa sensación de angustia y es entonces cuando el Yo con sus aparatos autónomos (que son con los que nace el individuo), los tiene que poner a funcionar en su aspecto adaptativo y de desarrollo, según Hartmann en 1960.

Así encontramos que uno de estos aparatos autónomos corresponde a las funciones de la percepción, atención, inteligencia, intencionalidad, memoria, lenguaje, sensación y la expresión motriz y que las funciones pueden alterarse o inhibirse cuando el monto de angustia recibe el Yo, de tal forma, que la función puede quedar opacada.

En conexión a este trabajo se referirá a esa conexión de la ansiedad y el rendimiento o aprovechamiento escolar.

VI.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

¿Existen diferencias estadísticamente significativas , en cuanto a los niveles de ansiedad Rasgo y de ansiedad - Estado en dos grupos de estudiantes adolescentes que presentan las siguientes características?

a) Un grupo de estudiantes adolescentes que poseen un rendimiento o aprovechamiento escolar promedio (7.5 - 8.5 de calificación global, tomando en cuenta la esfera cognoscitiva que se relaciona con las materias académicas de: física, - química, matemáticas, literatura, biología e idiomas) y coeficiente intelectual medio.

b) Un grupo de estudiantes adolescentes que poseen un rendimiento o aprovechamiento escolar bajo, (es decir, que tienen una o más materias reprobadas, tomando en cuenta la esfera cognoscitiva que se relaciona con las materias académicas de física, química, matemáticas, literatura, biología e idiomas) y un coeficiente intelectual medio.

VI.2. PLANTEAMIENTO DE HIPOTESIS:

H₀1. No existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a los niveles de ansiedad Rasgo entre estudiantes adolescentes con aprovechamiento escolar medio y bajo.

H_t1. Sí existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a los niveles de ansiedad Rasgo entre estudiantes adolescentes con aprovechamiento escolar medio y bajo.

H_t2. No existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a los niveles de ansiedad Estado entre estudiantes adolescentes con aprovechamiento escolar medio y bajo.

H₀2. Sí existen diferencias estadísticamente significativas, en cuanto a los niveles de ansiedad Estado entre estudiantes y adolescentes con aprovechamiento escolar medio y bajo.

VI.3. DEFINICION DE VARIABLES:

A.- Variable dependiente:

Niveles de ansiedad rasgo y niveles de ansiedad estado.

El nivel de ansiedad en cualquier sujeto es una medida subjetiva que se emplea con fines prácticos para establecer diferencias entre la ansiedad interna que siente un sujeto y otro, y se establecen escalas en función de estudios poblacionales (Spielberg, 1975).

La ansiedad estado es conceptualizada como una condición o estado emocional transitorio del organismo humano, - que se caracteriza por sentimientos de tensión y aprensión subjetivas conscientemente percibidas y por un aumento de la actividad del sistema nervioso autónomo. Los estados de ansiedad pueden variar en intensidad y fluctuar a través del tiempo.

La ansiedad rasgo es conceptualizada y se refiere a las diferencias individuales, relativamente estables - en la propensión a la ansiedad, es decir a las diferencias entre las personas a la tendencia a responder a situaciones percibidas como amenazantes con elevaciones en la intensidad de ansiedad,

B.- Variable independiente:

El coeficiente intelectual y el aprovechamiento escolar.

Warren (1974); El coeficiente intelectual es la proporción de inteligencia de un individuo, determinada de acuerdo a alguna medida mental, y la inteligencia normal o media para su edad.

Padilla (1983); El término de aprovechamiento escolar se concibe como la obtención de utilidad en los estudios realizados, números o letras que indican si el aprovechamiento fué el adecuado o no.

En la presente investigación se tomó como aprovechamiento escolar medio, a aquellos cuyo promedio global de calificaciones no rebasaba la puntuación de 8.5 y para un aprovechamiento escolar bajo las calificaciones con puntuaciones por debajo de 6.5.

C.- Variables Controladas:

Sexo: masculino y femenino.

Inteligencia: Promedio.

Edad: 14 a 17 años.

Nivel socio-económico: Medio.

VI. 4. DISEÑO DE LA MUESTRA:

Se utilizó una muestra no aleatoria, de estudiantes con los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- a) Cursan de primero a tercer grado de secundaria.
- b) Nivel socio-económico similar (medio).
- c) No importa el sexo.
- d) Edad entre 11 y 15 años.
- e) Turno matutino.

Criterios de exclusión:

- a) Nivel de coeficiente de inteligencia por abajo del término medio.
- b) Nivel de coeficiente de inteligencia por arriba del término medio.
- c) Aprovechamiento escolar superior al promedio global de calificaciones de 8.5.
- d) Nivel socio-económico que rebasa el promedio del salario obtenido, por los padres del conjunto de alumnos de dicha escuela.

MUESTRA:

- a) El tamaño de la muestra fue de 30 estudiantes adolescentes que cumplían con los criterios de inclusión y que hubiesen reprobado una o más materias.
- b) 30 estudiantes adolescentes que tuvieron un promedio global de aprovechamiento escolar entre 7.5 y 8.5 de calificación.

VI. 5. ESCENARIO:

El escenario fué en una aula de la escuela Secundaria Hamilton. Dicha institución se encuentra ubicada en la zona de Texcoco.

Entienden el procedimiento de la investigación; a) muestra, b) formación de grupo, c) aplicación del instrumento, d) estadística, e) etc.

VI. 6. PROCEDIMIENTO:

Para desarrollar el presente trabajo, se requirió de 60 adolescentes con edades de 14-17 años a los cuales se les aplicaron los tests de IDARE, para medir Ansiedad Rasgo y Ansiedad Estado. El otro test fue el de MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN para evaluar la capacidad intelectual. Los alumnos pertenecen al Instituto y se obtuvo el permiso después de que a la directora se le plantearon los objetivos de la presente investigación y se estableció el compromiso de proporcionar la retroalimentación una vez obtenidos los resultados. La elección de los alumnos de esta institución se fundamentó en que ahí se presentaban mayores facilidades para llevar a cabo el trabajo, puesto que ya se habían impartido pláticas sobre temas diversos y se conocía al personal directivo de dicha institución.

VI. 7. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS:

A. DATOS SOBRE EL DESARROLLO DEL INVENTARIO DE ANSIEDAD IDARE.

El inventario de ansiedad fue iniciado por Charles D. Spielberger y R. L. Gorsuch en el otoño de 1964 en la Universidad Vanderbilt. Se deseaba construir un instrumento de investigación objetivo de autoevaluación y que pudiese ser utilizado para medir la Ansiedad-Estado y Ansiedad-Rasgo en adultos normales.

El inventario está formado por dos escalas separadas de autoevaluación. La escala Ansiedad--Estado, consiste en veinte afirmaciones en las que se les pide a los sujetos describir cómo se sienten en el momento presente. La escala Ansiedad--Rasgo, consiste también de veinte afirmaciones en las que el sujeto describe cómo se siente generalmente. Ambas escalas se encuentran impresas en una sola hoja.

La ansiedad--Rasgo, describe diferencias individuales de la propensión a la ansiedad, la tendencia a ver el mundo como algo peligroso y la frecuencia con que se experimenta el estado de ansiedad durante un período prolongado de tiempo. Si el puntaje resulta alto, las personas son más vulnerables a la tensión y es probable que sufran de ansiedad neurótica.

Spielberger piensa que las causas de la Ansiedad-Rasgo son las experiencias infantiles y las primeras relaciones entre padres e hijos (retiro del afecto), así como las evaluaciones negativas de maestros y compañeros. Para este autor, un alto puntaje de Ansiedad--Rasgo, combinado con la incapacidad de expresar ira, (aún cuando sea lo más adecuado), es característico de la personalidad neurótica.

El concepto Ansiedad--Estado se refiere a una reacción desagradable frente a una tensión específica. La persona se siente tensa, aprensiva, molesta, aterrorizada o nerviosa. El estado es variable, según el estímulo exterior y fluctúa en el tiempo.

a) Calificación:

La dispersión de los puntajes del IDARE varían desde una mínima de veinte puntos hasta una máxima de ochenta puntos. Para calificar la escala de Ansiedad--Rasgo, simplemente se coloca la plantilla de calificación sobre el protocolo y se dan los valores numéricos de 1, casi siempre. Se suman los puntajes y a mayor puntuación, mayor ansiedad.

La puntuación T normalizada para pacientes de medicina general es:

Media = 40 y desviación estándar = 12.

b) Validez:

La escala de Ansiedad--Rasgo se ha correlacionado con la escala de ansiedad ISY (Catell E Scheir, 1963) con un coeficiente de 0.75 y con la escala de ansiedad manifiesta Tomas (Taylor, 1963), con un coeficiente de 0.80; viendo que la correlación es alta, lo que nos indica que ambas pruebas están midiendo lo mismo en alto grado.

c) Confiabilidad:

La confiabilidad del test-retest para la escala de Ansiedad--Rasgo varían de 0.75 a 0.86, que es bastante alta.

d) Aplicación del Test:

La aplicación del IDARE se realizó individualmente pero en forma grupal durante los periodos de descanso o bien cuando algún profesor había reportado no tener clase con un grupo determinado. Se les dió tiempo suficiente (una hora aproximadamente) para la resolución del inventario y se les dió una explicación sobre cómo era el procedimiento de la resolución con la siguiente consigna:

"Ustedes tienen enfrente de sí mismos una hoja de inventario de autoevaluación del IDARE y a continuación vie--

nen una serie de frases que la gente usa para describirse . Por favor lean cada frase y llenen los círculos del número (que está a la derecha de la hoja) que indica cómo se sienten AHORA MISMO, o sea en este momento. No hay contestaciones buenas o malas. No empleen mucho tiempo en cada frase. Pero traten de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora". Posteriormente al voltear la hoja y continuar la resolución del inventario se les daba las mismas explicaciones, pero se hacía énfasis en que ahora sus respuestas deberían corresponder a como se sienten GENERALMENTE.- (El tiempo generalmente de resolución del inventario es de 10 a 25 minutos).

Después de recoger los inventarios, se procedió a calificarlos y con base en la escala que marca el manual del IDARE se manifestaba si estaba presente o no la ansiedad - rasgo o estado predominante.

B.- DATOS SOBRE EL DESARROLLO DEL TEST DE MATRICES PROGRESIVAS DE RAVEN.
(para medir coeficiente de inteligencia)

Dentro de esta línea de investigación psicométrica, - que busca la máxima saturación posible para-g - (y precisamente mediante pruebas homogéneas no verbales, perceptivas

y de educación de correlatos), compuso Raven su test de Matrices Progresivas, que alcanzó una difusión y resonancia - mayores que ningún otro test del mismo tipo. El test de Raven busca, en efecto, medir el factor general. Suministra información directa de la magnitud individual de ciertas - funciones cognoscitivas (observación y razonamiento) y una cierta evaluación de casi todas ellas; la medida de la capacidad intelectual general, denominador común de la totalidad de las operaciones de la inteligencia. Ello ha dado lugar a la errónea identificación del test de las Matrices - con una prueba de inteligencia general, y por eso la consiguiente aclaración de Raven.

a) Validez:

Entre los análisis que se han efectuado para establecer la composición factorial de test de Raven, es especialmente importante el que realizó Vernon sobre los resultados obtenidos en el ejército británico. Halló que su saturación en factor g es de 0.79 y su saturación en factor específico espacial, de 0.15-saturación en factor s relativamente alta que se debe particularmente a los 30 primeros problemas. En cambio, no se ha podido determinar la naturaleza - de los factores que componen el pequeño residuo -

de 0.6. En general los expertos coinciden en la opinión de que las "Matrices Progresivas" constituyen en el presente un instrumento de trabajo altamente satisfactorio.

b) Aplicación del Test:

Se realizó también individualmente pero en forma grupal. Y se les proporcionó los cuadernillos correspondientes y las hojas de respuesta. A continuación se les dió la siguiente consigna:

"En la parte superior de su cuadernillo hay un dibujo en el que se ha omitido un trozo. Cada uno de estos trozos de abajo tiene el tamaño adecuado para ajustarse al espacio pero no todos completan el dibujo, así que van a elegir el que mejor corresponda una vez mostrado el ejemplo, en cada página de sus cuadernos hay un dibujo con un espacio en blanco. Ustedes, deben continuar con los siguientes dibujos y cuando descubran el trozo adecuado, escriban el número del dibujo. Examinen uno por cada uno, desde el comienzo hasta la terminación del cuaderno de dibujos. Posteriormente se recogieron los tests y se procedió a evaluarlos de acuerdo al manual.

VI. 8. CALIFICACIONES DE LOS TESTS:

A.- CALIFICACIONES DEL TEST IDARE:

La dispersión de posibles puntuaciones del IDARE varía de una puntuación mínima de 20 hasta 80 tanto en la escala de A-Estado como en la A-Rasgo. Las cuatro categorías para la escala de A-Estado son: 1.- No en lo absoluto, 2.- Poco, 3.- Bastante y 4.- Mucho. Las categorías para la escala de A-Rasgo son: 1.- Casi nunca, 2.- Algunas veces, 3.- Frecuentemente y 4.- Casi siempre.

El valor numérico de la calificación para los reactivos en las cuales las valoraciones son altas y que indican gran ansiedad, son los mismos representados por el número - que se haya marcado. Para aquellos reactivos en los cuales la valoración alta indica baja ansiedad, el valor numérico de la calificación es inverso. Los reactivos invertidos en las escalas del IDARE son los siguientes:

Escala A-Estado: 1,2,5,8,10,11,15,16,19,y 20.

Escala A-Rasgo : 1,6,7,10,13,16 y 19.

La evaluación se hace en forma manual con plantillas. Para calificar cada escala simplemente se coloca la plantilla sobre el protocolo y se dan los valores numéricos de la

respuesta que aparecen impresos en la clave de cada reactivo. Las calificaciones finales de cada escala se registran al final del protocolo.

B.- CALIFICACIONES DEL TEST DE MATRICES PROGRESIVAS:

Para evaluar este test deben seguirse los siguientes - pasos:

- 1.- Corregir la prueba: evaluar el acierto o error en la solución propuesta por el sujeto para cada problema.
- 2.- Obtener el puntaje: computar el número de soluciones - acertadas.
- 3.- Verificar la consistencia del puntaje: comprobar si la composición del puntaje del sujeto se ajusta al esperado.
- 4.- Calificar el puntaje obtenido por el sujeto (puntaje - bruto) en el puntaje medio típico (norma).
- 5.- Convertir el percentil en rango: calificar con un índice ordinal la capacidad del sujeto.

CAPITULO VII. RESULTADOS

VII.1. DISEÑO ESTADISTICO

A continuación se presenta el análisis estadístico de los datos obtenidos. En él, se van a manejar dos factores:

- Rasgo
- Estado

En dos grupos:

- Aprovechamiento escolar bajo
- Aprovechamiento escolar medio

Los resultados se manejarán en función de los datos obtenidos, siendo su objetivo el conocer si se encuentran discrepancias. Para ello, además de las pruebas estadísticas aplicadas, se elaboraron gráficas con el fin de facilitar la observación de los resultados.

De acuerdo al diseño y a las variables que esta investigación estudió, se eligió aplicar la prueba T de Student para dos muestras independientes, por cada hipótesis a comprobar; es decir, se aplicó una prueba T para la variable - Ansiedad-Rasgo (ver anexo 1), y se aplicó otra para la variable Ansiedad-Estado. (ver anexo 2).

Se escogió esta prueba debido a que:

- a) Es una prueba inferencial paramétrica;
- b) Es una prueba de significancia estadística;
- c) Es una prueba de hipótesis;
- d) Se usa para encontrar diferencias significativas entre dos grupos;
- e) Emplea datos con nivel de medición intervalar.

Así, dado que el objetivo de este estudio fue determinar si existían diferencias estadísticamente significativas en los niveles de Ansiedad--Rasgo--Estado entre los grupos de rendimiento escolar medio y bajo, y dado que el instrumento de medición empleado (IDARE) arroja datos a nivel intervalar, se aplicó la prueba T de Student cuyos resultados se reportan en el apartado siguiente.

VII.2. RESULTADOS

	<u>Aprovechamiento</u>	<u>Aprovechamiento medio</u>
RASGO	$\frac{1244}{30} = 41.6667$	$\frac{1188}{30} = 39.600$
ESTADO	$\frac{1209}{30} = 40.3000$	$\frac{1187}{30} = 39.5667$

Rasgo

Aprovechamiento	Aprovechamiento
Bajo	Medio
41.6667	39.5667

Estado

Aprovechamiento	Aprovechamiento
Bajo	Medio
40.3000	39.5667

- En donde 1244 = Sumatoria (calificación bruta) de sujetos -
con aprovechamiento escolar bajo en Rasgo.
- 1209 = Sumatoria (calificación bruta) de sujetos -
con aprovechamiento escolar bajo en Estado.
- 1188 = Sumatoria (calificación bruta) de sujetos -
con aprovechamiento escolar medio en Rasgo.
- 1187 = Sumatoria (calificación bruta) de sujetos -
con aprovechamiento escolar medio en Estado.

Parte 1

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Bajo

Obtención de la sumatoria y media aritmética de las calificaciones.

<u>Rasgo</u>	<u>Estado</u>
42	33
30	34
33	33
41	40
34	33
44	45
30	55
43	36
31	29
43	37
39	34
39	34
64	57
41	46
47	48
33	23
53	53
30	55
43	36
31	29
43	37
39	34
39	34
64	57
41	46
47	48
39	40
38	32
50	41
53	50
Sumatoria	1244 1209
Media Aritmética (X)	41.667 40.3000

Parte 2

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Medio

Obtención de la sumatoria y media aritmética de las calificaciones.

	<u>Rango</u>	<u>Estado</u>
	46	30
	25	30
	37	31
	38	38
	29	25
	33	33
	40	39
	40	42
	34	36
	57	50
	40	31
	29	33
	31	39
	53	47
	45	39
	41	38
	35	46
	50	50
	26	26
	53	60
	37	41
	39	34
	51	34
	34	28
	51	34
	34	28
	51	54
	36	53
	49	54
	30	30
	50	39
	29	35
Sumatoria	1188	1187
Media Aritmética	39,6000	39,5667

Parte 1

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Bajo

Obtención de la mediana de Rasgo

	<u>Rasgo</u>
	30
	30
	30
	31
	31
	33
	33
	34
	38
	39
	39
	39
	39
	39
41	Mediana
41	Mediana
	41
	42
	43
	43
	43
	43
	44
	47
	47
	50
	53
	53
	64
	64
Mediana	41

Parte 1

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Bajo

Obtención de la mediana de Estado.

	<u>Estado</u>
	23
	29
	29
	32
	33
	33
	33
	34
	34
	34
	34
	34
	36
	36
	37
	37
	40
	40
	41
	45
	46
	46
	48
	48
	50
	53
	55
	55
	57
	57
Mediana	37

Parte 2

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Mediano

Obtención de la mediana de Rasgo.

Rasgo

25
26
29
29
29
30
31
33
34
34
35
37
37
36

38 Mediana
39 Mediana

40
40
40
41
45
46
49
50
50
51
51
53
53
57

Mediana

$$\frac{38 + 39}{2} = \frac{77}{2} = 38,5$$

Parte 2

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Medio

Obtención de la mediana de Estado.

	<u>Estado</u>
	25
	26
	28
	30
	30
	31
	31
	33
	33
	34
	34
	35
	36
	38
	38
	39
	39
	39
	39
	41
	42
	46
	47
	50
	50
	53
	54
	54
	60
Mediana	38

Parte 1

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Bajo

Obtención de la moda de Rasgo

39 = 5
43 = 4
30 = 3
41 = 3
31 = 2
33 = 2
47 = 2
53 = 2
64 = 2
34 = 1
38 = 1
42 = 1
44 = 1
50 = 1

30 Sujetos

Obtención de la moda de Estado

34 = 5
33 = 3
29 = 2
36 = 2
37 = 2
40 = 2
46 = 2
48 = 2
55 = 2
57 = 2
23 = 1
32 = 1
41 = 1
45 = 1
50 = 1
53 = 1

30 Sujetos

Parte 2

Sujetos con Aprovechamiento Escolar Medio

Obtención de la moda de Rasgo

29 = 3
37 = 3
40 = 3
34 = 2
50 = 2
51 = 2
53 = 2
25 = 1
36 = 1
30 = 1
31 = 1
33 = 1
35 = 1
38 = 1
39 = 1
41 = 1
45 = 1
46 = 1
57 = 1

30 Sujetos

Obtención de la moda de Estado

39 = 4
30 = 3
31 = 2
33 = 2
34 = 2
38 = 2
50 = 2
54 = 2
25 = 1
26 = 1
28 = 1
35 = 1
36 = 1
41 = 1
42 = 1
46 = 1
47 = 1
53 = 1
60 = 1

30 Sujetos

RESULTADOS

EVALUACION DE LA ANSIEDAD RASGO EN UNA MUESTRA DE 60 SUJETOS ADOLESCENTES

Media aritmética en las puntuaciones
obtenidas de Ansiedad Rasgo en los 41.667

sujetos con aprovechamiento escolar bajo.

Media aritmética de las puntuaciones
obtenidos de Ansiedad Rasgo en los 39.600

sujetos con aprovechamiento escolar medio.

Media aritmética 40.533

Desviación estandar 8.847

"T" Calculada 1.032

"T" Observada 2.300

Como "T" Calculada es menor que "T" Observada se acepta la -
hipótesis nula que dice: "No existen diferencias estadísti-
camente significativas en cuanto a los niveles de Ansiedad-
Rasgo entre estudiantes adolescentes con aprovechamiento es-
colar medio y bajo".

VII. 3. ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el análisis estadístico; - indican que no hubo diferencias en los niveles de Ansiedad Rasgo--Estado en adolescentes con rendimiento escolar medio y bajo.

Recordamos que la ansiedad es un fenómeno común en - cualquier organismo y en muchas de las ocasiones sirve de - indicador de peligro o en otras nos estimula a efectuar - ciertos cambios en nuestra conducta con el propósito de tener una mejor adaptación al medio con el cual interactuamos. Así en los adolescentes, la ansiedad puede ser manifiesta -- ción de diversos aspectos, desde una gran depresión hasta - un gran júbilo por esperar a la pareja en la reunión de la escuela.

En este trabajo se investigó sobre la posibilidad de que los alumnos adolescentes con un nivel de aprovechamiento medio e inteligencia promedio, tuviesen un menor o diferente nivel de ansiedad que aquellos cuyos promedios eran - inferiores y en ocasiones con materias reprobadas, sin embargo, los resultados no indican de manera directa - que el tener o no tener un buen rendimiento escolar influye en el grado de ansiedad de los sujetos, como si los aspec--

tos escolares no fuesen un factor limitante de los niveles - de ansiedad de los sujetos, pudiera ser que existen otros - eventos que sí alteran como grupo, esos niveles. En función de los resultados surgen diversas preguntas como: ¿Cuál es el valor emocional que le dá el adolescente estudiante a su aprovechamiento escolar? ¿Un promedio bajo o alguna materia reprobada, pasa a un segundo término como aspecto de preocupación? ¿Los aspectos de conciencia moral (Super^{yó}) no están básicamente enfocados al rendimiento escolar? ¿En los adolescentes básicamente con aprovechamiento escolar bajo , en dónde se focalizan más los aspectos Super Yoicos? ¿Es que el Ello tiene mayor preponderancia que el Super Yo, - (al menos en el sentido de rendimiento escolar) en la suposición de que se está pasando por la etapa de la ndolescencia? ¿El Yo del adolescente está en términos generales más al - servicio del Ello o del SuperYo? El nivel de ansiedad rasgo y estado corresponden en sentido general al término medio en ambos grupos de adolescentes.

Marcele en 1980 refiere que "en los adolescentes se - puede presentar el fenómeno de ansiedad en función de su - proceso de desarrollo, donde los cambios fisiológicos son - importantes".

En lo referente a aspectos emocionales y básicamente hacia la estructura psíquica, hay un Ello lleno de impulsos, unido a la vitalidad biológica de un organismo adolescente. Un Yo que según Hartmann en 1960, tiene que buscar la descarga de dichos impulsos acorde con la realidad y con las normas morales del SuperYo, por lo tanto las funciones del Yo (autónomas como secundarias) tienen que considerarse adecuadamente para proporcionar al adolescente un manejo adaptativo con el mundo externo y controlar internamente los niveles de ansiedad.

Blos en 1970 nos dice, que "la adolescencia es una etapa donde la vida emocional es intensa, profunda y con nuevos horizontes".

Piaget en 1976 considera que "el pensamiento del adolescente conforme pasa el tiempo se vuelve más abstracto -- que el del niño, se torna más analítico y crítico consigo mismo, pudiendo en muchas ocasiones (en sentido Superyoico) reprocharse su falta de capacidad para comprender los problemas escolares. Aunado a estos aspectos, está la búsqueda de identidad y de pareja".

Según York en 1970, un elemento que ayuda al Yo a disminuir la ansiedad es la motivación e influye en la calidad

de la ejecución cognoscitiva. Cuando la motivación es alta, las expectativas de éxito aumentan y en consecuencia el adolescente puede obtener mejores resultados, en este caso la angustia se mantiene controlada por mecanismos de defensa propios de esta etapa como son: la intelectualización y la racionalización. Los elementos antes mencionados tienen por objeto ser una breve síntesis de factores o estímulos internos y/o externos que podrían provocar ansiedad en el adolescente, sin embargo en la presente investigación, el elemento de Ansiedad Rasgo--Estado, se mantuvo (en términos estadísticos) similar en ambos grupos de adolescentes que presentan inteligencia promedio, ésto nos lleva a suponer que la ansiedad en mayor o menor grado no se liga específicamente al bajo o medio aprovechamiento escolar, por lo cual el sujeto puede mantener en límite de tolerancia su ansiedad y permitir que las funciones autónomas del Yo (atención, memoria, percepción, concentración, etc.) trabajen en términos generales "normal" a lo que la persona parece. Probablemente los estudiantes con bajo aprovechamiento escolar no tienen la motivación interna suficiente, como para poner todo su esfuerzo y elevar su rendimiento académico.

Deutshce en 1944, nos refiere que las tensiones -

instintivas se pueden descargar parcialmente vía motora - (agresiones a través del ejercicio físico, llanto, actividad teatral) y que también son dirigidos hacia el interior siendo la causa de problemas fisiológicos, (comerse las - uñas, diarreas, sudoración, insomnio, despellejamiento de - las manos, entre otros). En correlación con estos aspectos el aparato psíquico, básicamente el Yo, hace uso de sus de-- fensas.

Anna Freud en 1936 consideraba que en la adolescencia, - el ascetismo prohíbe la expresión del instinto libidinal o agresivo y la intelectualización favorece el conocimiento - activo y permite la descarga de la agresión en forma despla-- zada. También une la negación y la represión en donde el - Yo lucha contra los instintos.

Otra forma de mantener a raya el aumento de nivel de - ansiedad, es por medio de la idealización donde el adoles-- cente trata de calmarse por dentro al esperar ser o poseer algún día al ídolo que tanto admira.

La ansiedad puede disminuir en el adolescente cuando - la motivación por llevar a cabo alguna actividad ya sea de-- portiva, estética, de altruismo etc., le proporciona una me-- jor autoestima, y en esta labor centra todas sus expectati-- vas de éxito.

En cuanto a estar de acuerdo con un autor o no en relación a si la ansiedad se liga al buen aprovechamiento escolar resulta difícil, suponiendo que existen una gran cantidad de factores que interjuegan en un proceso de aprendizaje, - por ejemplo cuando una persona desea obtener conocimiento - sobre algún tema en particular, habrá que revisar sus funciones autónomas del Yo, (atención, memoria, percepción, - concentración, etc.), o según York en 1970, el grado de motivación. Marcelle en 1980 habla de un Ello lleno de impulsos en el adolescente, habrá que valorar sus medios de - gratificación y en relación con el Superyó y los valores, - al igual que la autoestima. Aberastury en 1975 nos habla - de un estado emocional cambiante como parte del desarrollo físico y emocional, al igual que Blos en 1970 dice de la vida emocional intensa del adolescente y hay cuestionamiento de valores; por otro lado Freud, en 1936 expresa que se consolidan mecanismos de defensa tales como la intelectualización y la racionalización tratando de controlar el impulso libidinal o agresivo, en consecuencia ante esta dinámica individual respuesta difícil establecer en qué momento y cuál factor desencadena la ruptura de la defensa y aparece la expresión de la angustia. Y para terminar Fenichel en 1964 -

dice: el ser humano tiene la capacidad de sentir angustia , que equivale a un mecanismo de radar. El origen de la angustia debe buscarse en la capacidad discriminatoria del bebé que reacciona a los estímulos que le son peligrosos; y - por último si bien la angustia desorganiza al Yo, también - está su servicio.

En lo personal me avocaría a decir que el buen, regular o mal aprovechamiento escolar en un adolescente con inteligencia término promedio está en función de los valores fundamentados en la familia y en él por supuesto, o bien al no haber aprovechamiento escolar también pudiera ser síntoma de rebeldía contra la autoridad y un reto.

VII. 4. CONCLUSIONES

Se concluye en primer término, que los niveles de Ansiedad Rasgo--Estado, entre estudiantes adolescentes con - aprovechamiento escolar bajo y medio, no difiere en un sentido estadísticamente significativo.

El medio o bajo aprovechamiento escolar no está ligado a un mayor o menor grado de angustia dentro de los límites tolerables y las diferencias individuales. Probablemente - los adolescentes de bajo aprovechamiento no tienen motiva--

ciones internas suficientes para realizar un mejor esfuerzo y superarse.

Muchos son los factores que pueden provocar la angustia en un sujeto, sin embargo, diversas son las posibilidades para mantenerla controlada y permitir que capacidades inteligentes puedan funcionar adecuadamente.

En virtud de que existen diferencias individuales, resulta difícil explicar cuál de los múltiples factores que provocan ansiedad en un sujeto y en que momento interfirieron con su capacidad intelectual. A manera de hipótesis, se podría decir que el promedio sería: aquella cantidad de angustia que provoca una desorganización psíquica, donde los mecanismos de defensa que comúnmente emplea el sujeto no logra controlar dicha angustia.

VII. 5. SUGERENCIAS Y LIMITACIONES

Es importante señalar que, teóricamente, son pocos los estudios que abordan la relación entre el nivel de Ansiedad Rasgo--Estado y el aprovechamiento escolar.

Otra limitación surge al considerar que los resultados obtenidos se lograron de un estudio con grupos pequeños de personas, por lo que no se pueden generalizar dichas concluu

siones a otro grupo social, ni aún con muchas características en común.

A este respecto se hace necesario aclarar que los sujetos que formaron parte de la muestra debieron cubrir ciertas características para integrarla, lo que restringe aún más la generalización de los resultados, incluso a la población de la que fue extraída la muestra.

En lo relativo al control de variables, éste no fue el ideal, dado que tanto en la ansiedad como en el aprovechamiento escolar y la adolescencia, interfieren una serie de factores físicos, emocionales, familiares, sociales, etc., cuyo control metodológicamente hablando, resulta casi imposible.

VII. 6. APORTACIONES

Se considera que esta investigación es importante para la psicología mexicana, puesto que son muy pocos los estudios realizados en este país (se encontró poca bibliografía referente a México) relativos tanto a la ansiedad como al aprovechamiento escolar y adolescencia.

El trabajo trata de unirse a los esfuerzos que realizan los profesionales que laboran con adolescentes, pues es

fácil observar como alumnos con capacidades intelectuales y habilidades para salir adelante en sus estudios, muestran bajo rendimiento escolar, (reprueban materias). Esto es una representación en sentido indirecto, de que el alumno - adolescente se está frenando no sólo en su desarrollo escolar, sino también en el emocional. ¿Es que acaso en todos ellos existirá el temor al éxito? ¿No serán formas de rebeldía contra la autoridad? ¿O los estudios escolares han pasado a segundo término? Este trabajo genera diversas reflexiones que pudieran ser específicas para el grupo estandarizado o para adolescentes mexicanos. Lo que sí se sabe es que no es la ansiedad un factor ligado al buen o al mal aprovechamiento escolar (dentro de los límites generales) puesto que de una u otra forma a través de los mecanismos defensivos el sujeto logra controlarla.

Ahora bien, en E.U.A. se hace seguimiento psicológico de los alumnos y los van orientando de acuerdo a sus dotes personales, en México resulta difícil en función de la falta de recursos económicos y del desconocimiento de las funciones de un profesional dentro de la orientación escolar.

En la mayoría de las ocasiones, el trabajo se limita a aplicar pruebas de inteligencia, mostrar folletos de diver

sas carreras técnicas o profesionales y llevar asuntos administrativos.

En este sentido, esta investigación apoya que en la adolescencia existen valores, actitudes, motivaciones internas, estructuras de personalidad diferentes en cada sujeto que presionan en su conducta y supera la influencia que pudiera tener la ansiedad, no olvidando que la ansiedad es una de las manifestaciones externas de algo que está funcionando inadecuadamente en la persona.

Además, es necesario profundizar en este tipo de estudios, ya que la ansiedad juega un papel importante en la conducta del adolescente en el ámbito escolar, incidiendo en pautas de conducta que orientan su vida a la adaptación y a toda la serie de cambios (tanto físicos como psicológicos) propios de esta etapa.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Entre las limitaciones que surgieron en el desarrollo de la investigación se encontraron:

- 1) Únicamente se aplicó la prueba de IDARE a estudiantes - adolescentes de una sola escuela, no se contó con un grupo de mayores proporciones.
- 2) Las aplicaciones fueron en forma grupal, aún cuando para mejorar la comprensión de las preguntas se hubiese dado - un glosario de términos, puesto que presentaban ambivalencia algunas palabras, probablemente, por aspectos de los propios instrumentos o elementos culturales del adolescente.
- 3) Había un porcentaje (20% aproximado) de alumnos que terminaron rápidamente la resolución del IDARE, debido a:
 - a) Se imaginaron que se trataba de un examen para cambiarlos de grupo.
 - b) Ver si estaban locos o no.
 - c) Les llamarían a sus padres después de calificar el instrumento.

Todo esto sucedió a pesar de haberseles especificado - que no tenían relación con la calificación de la escuela o cambio de grupo. Simplemente se les mencionó el hecho de -

que la prueba formaba parte de un estudio realizado por el Departamento de Orientación de la UNAM, con el fin de ayudarlos y que no era necesario que pusieran su nombre. A pesar de todo hubo repercusión en sus actitudes pues se sentían observados.

Una de las ventajas fué que la consigna se expresó de igual manera para toda la población que conformó la muestra.

Para futuras investigaciones se recomendaría: 1.- Realizar algunas observaciones sobre la jerarquía de valores - del adolescente, por ejemplo a través de algún cuestionario donde el sujeto indique por orden de importancia diferentes aspectos como:

- La figura del padre ()
- La figura de la madre ()
- La relación con los amigos ()
- La relación con la pareja ()
- Obtener buenas calificaciones ()
- Obtener regulares calificaciones ()
- Tener un automóvil ()
- Tener trabajo ()
- Practicar algún deporte ()
- Viajar y dejar todo ()
- etc. etc. ()

2.- Comparar la Ansiedad Rasgo o Estado por clase social en función de los ingresos económicos globales de la familia.

3.- También sería adecuado observar si existen diferencias de ansiedad y de valores en adolescentes hombres o mujeres, sujetos que están en la adolescencia propiamente tal y la - post-adolescencia, entre otros aspectos.

En general se considera importante, ampliar esta inves tigación puesto que el rendimiento escolar del estudiante - en México es siempre un motivo de importancia personal, fa- miliar, social y nacional. Por otra parte, la ansiedad es un aspecto inherente o ligado a la conducta de los seres hu- manos y a la cual siempre habrá que controlar y/o poner al servicio de la persona.

B I B L I O G R A F I A

- ABERATURY, A. "La Adolescencia Normal". Ed. Paidós, Argentina (1975).
- AGUSTIN, S. "Psychoanalytic Concepts and Structural Theory". Ed. Int. U. Press, New York (1964).
- AX, A. "Psicología Fisiología". Ed. Mortiz J, México (1970).
- BLEGER, J. "Temas de Psicología". Ed. Nueva Visión, México (1983).
- BLOS, P. "Psicoanálisis de la Adolescencia". Ed. Mortiz J, México (1981).
- CALVIN, H. "A Primer of Freudian Psychology". Ed. New American Library, New York (1961).
- CANNON, "Fisiología General". Ed. A.P.E., Barcelona (1960).
- CERDA, E. "Una Psicología de Hoy". Ed. Herder, Barcelona (1975).
- CERVANTES SAAVEDRA, M. "El Quijote de la Mancha". Ed. Porrúa. México (1980).
- DECTKEY, G.A. "Treatise Concerning, The Principals of Human Knowledge". Ed. Int. U. Press, New York (1950).

FENICHEL, O. "Teoría Psicoanalítica de las Neurosis". Ed. Paidós, España (1984).

FISHER, A. "Theories of Anxiety". Ed. Harper Row (1985).

FRANKL. "Psicopatología Moderna". Ed. El Ateneo, Buenos Aires (1974).

FREEDEMAN, A. "Compendio de Psiquiatría". Ed. Salvat. Barcelona (1970).

FREUD, A. "El Yo y los Mecanismos de Defensa". Ed. Paidós, México (1983).

FREUD, S. "Obras Completas". Vol. III Ed. Biblioteca Nueva España, México (1981).

GEBSATTEL, F. "La Filosofía y el Ser". Ed. Gallamard, Buenos Aires (1981).

GELLHOM, A. "La Angustia Existencial". Ed. Morat, Madrid (1963).

GRINKER, M. "The Psychosomatic Aspects of Anxiety". CH. D. Spielberger, "Anxiety and Behavior", New York (1971).

GUNTRUP, L. "El Trabajo Psicoanalítico". Ed. Grene de Strattar, Nueva York (1962).

GUYTON, A. "Tratado de Fisiología Médica". Ed. Interamericana, México (1983).

HARTMANN, H. "La psicología del Yo y el problema de la Adaptación". Ed. Pax, México (1960).

HORNEY, K. "Entrevista Psiquiátrica". Ed. Psique, Argentina (1980).

KIERKERGAR. "La Ansiedad". Ed. nueva Visión, Argentina - (1978).

KLEIN, M. "Amor, Odio y reparación". Ed. Home, Argentina (1967).

KOLB, L. "Psiquiátrica Clínica Moderna". Ed. La Prensa Médica Mexicana, México (1982).

KUNKELL, S. "Introducción a la Filosofía". Ed. Dunod, Paris (1945).

LAPLANCHE J. y PONTALIS J.B. "Diccionario de Psicoanálisis". Ed. Labor, Barcelona (1983).

LOOH FURROW, B. "La Ansiedad". Ed. Morata, Madrid (1963).

MAINE DE BRAIN. "La Política, el Hombre". Ed. Fournier, México (1960).

MARCELLI, D. "Psicopatología Adolescente". Ed. Masson, Barcelona (1980).

MARTIN, B. "The Assesment of Anxiety by Physiological Behavioral Measures". Psyc. Bulletin, New York (1961).

- MARTIN, M. "Psicofisiología". Ed. Nova, Argentina (1961).
- Mc. LEAN, C. "Sistem Nervous Central". Ed. Labor, Madrid (1970).
- MELBRACHI, N. "De la Recherché, de la Verité, Les Oeuvres". Paris (1960).
- MORENTE, M. "Lecciones Preliminares de Filosofia". Ed. Porrúa, México (1975).
- NUMBERG, A. "La Ansiedad". Ed. Herder, Barcelona (1950).
- ORTIZ, C. "Salud, Sexualidad y Adolescencia". Ed. Pax, México (1985).
- PASCAL, R. "Les Ecrivains du Temps". Ed. Broché Collectra. "Psychisnes". Paris (1935).
- PIAGET, J. e INHELDER, B. "Psicología del Niño". Ed. Morata, Madrid (1981).
- PLATON. "Obras Completas". Ed. SEP-UNAM, México (1988).
- RANK, B. "Psiquiatría Básica". Ed. Marova, Barcelona(1968).
- RAVEN, J. "Test de Matrices Progresivas, para Medir la Capacidad Intelectual". Ed. Paidós, Argentina (1978).
- REDONDO, J. "La Ansiedad Rasgo-Estado y Dos Grupos Médicos". Tesis UNAM, México (1973).

ROSENFELD, D. "Sartre y la Psicoterapia de los Grupos". - Ed. Paidós, Argentina (1951).

ROSSEAU, S. "Relaciones Humanas". Ed. El Atenea, Argentina (1968).

RUBIN, I. "Preguntas del Adolescente en su Desarrollo Psicosexual". Ed. Pax, México (1983).

SEGAL, H. "Introducción a la Obra de Melanie Klein". Ed. Paidós, España (1981).

SENECA. "Enciclopedia Autodidáctica Quillet". Ed. Aristides Quillet, Tomo III México (1965).

SPIELBERGER, CH y DIAZ GUERRERO, R. "IDARE" Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. Ed. Manual Moderno, México (1975).

SPIELBERGER, CH. "Tensión y Ansiedad". Ed. Harka, México (1975).

SPINOZA. "Enciclopedia Autodidáctica Quillet". Ed. Aristides Quillet, Tomo III México (1965).

SULLIVAN, H. "Psiquiatría Clínica Moderna". Ed. Psique, Argentina (1980).

SULLIVAN, H. "La Entrevista Psiquiátrica". Ed. Psique, Argentina (1985).

TALLAFERRO, A. "Curso Básico de Psicoanálisis". Ed. Paidós, Argentina (1983).

VALBREGA, S. "Historia del Psicoanálisis". Ed. Psique, -
Argentina (1954).

WEINBERG, S. "Estadística Básica para las Ciencias Sociales". Ed. Interamericana, México (1982).

WEIS, B. "Desarrollo del Yo". Ed. Gallimarch, París (1975).

YORK, T. "La Adolescente et ses Phobies Scolaires". Ed. Universitaires, Vol. I París (1970).