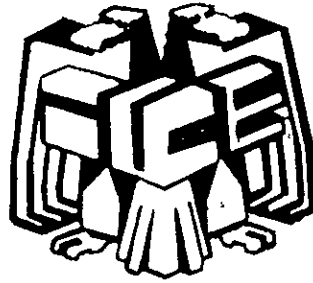


315010

3
29.



UNIVERSIDAD SALESIANA

ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

"CORRELACION ENTRE ANSIEDAD Y RENDIMIENTO
ACADEMICO EN ALUMNOS DE 5o. GRADO
DE PREPARATORIA"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

MARIA LILIANA CHAVEZ VERA

ASESOR DE TESIS: LIC. MARIA ELIZABETH RAMIREZ LOPEZ

MEXICO,

1998

264712



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 esta 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.

*Agradezco a Dios por darme la fortaleza y capacidad
para llegar a las metas realizadas hasta ahora.*

A la Virgen María Auxiliadora por su protección y bendiciones

A San Juan Bosco por ser mi inspirador y formador

*A mis padres , primero por el Don de la Vida , por su apoyo incondicional,
su respeto y apoyo a mis decisiones , amor y motivación en
todas mis empresas que con su compañía he realizado.
Con todo mi afecto les dedico mi continuo esfuerzo y superación*

*A Talia, mi querida hermana, por enseñarme con tu dedicación , ejemplo
y constancia que cualquier cosa que se desea , si realmente te empeñas la consigues.
Recuerda que me siento muy orgullosa de ti.*

*A ti Carlos, mi esposo, amigo, compañero... por ser la persona de la cual
he recibido tanto apoyo, comprensión, sobre todo amor y estímulo ,
para seguir siempre adelante cada vez con metas más altas.
Gracias por tu cariño , comprensión y paciencia , recuerda que eres una de
las personas más especiales en mi vida y que
siempre formarás parte profunda de mi ser. Te amo*

*A la Universidad Salesiana, por mi formación profesional.
Especialmente al R. P. Thelán Argeo Corona Cortés S. D. B. por su apoyo y consejos,
y a la Lic. Elizabeth Ramírez López por su asesoría profesional y apoyo.*

A la Colaboración y comentarios de :

Lic. Laura Palomino

Lic. Lourdes Derflingher

Ing. Agustín Solís

Lic. Francisco Ochoa

Gracias por su apoyo

Índice

ÍNDICE	1
INTRODUCCIÓN	4
CAPITULO I El estadio de la Adolescencia	
1.1. Definición de Adolescencia	8
1.1.1. Diferenciación entre los términos adolescencia y pubertad	9
1.1.2. La naturaleza de la adolescencia	10
1.1.3. Definición	11
1.2. Teorías sobre la Adolescencia	12
1.3. Etapas de la Adolescencia	26
1.3.1. Preadolescencia	26
1.3.2. Adolescencia temprana	28
1.3.3. Adolescencia propiamente dicha	30
1.3.4. Adolescencia tardía	33
CAPITULO II Ansiedad y Rendimiento Académico	
2.1. Dos vertientes : Ansiedad y Angustia	39
2.1.1. Definición de angustia	40
2.1.2. Definición de ansiedad	42
2.1.3. Diferencia entre ansiedad y angustia	43
2.2. El desempeño académico en los adolescentes	46
2.2.1 El desarrollo del conocimiento y la teoría cognoscitiva de Jean Piaget	46
a)Etapas cognoscitivas de Jean Piaget	48

b)El desarrollo del conocimiento en la etapa de la pre-adolescencia	
Periodo de las Operaciones Formales.....	52
2.2.2. El desempeño académico y la diferencia con el término	
aprendizaje	54
a)Definición	54
b)Factores que influyen en el desempeño académico	58
2.3. La influencia de la ansiedad sobre el desempeño académico durante	
la adolescencia	62

CAPITULO III Instrumento

3.1. Antecedentes	68
3.2. Escalas del cuestionario 16FP	69
3.3. Validez y confiabilidad del instrumento	71
3.4. Usos y beneficios del cuestionario 16FP	72

CAPITULO IV Metodología

4.1. Planteamiento del problema	74
4.2. Hipótesis de trabajo	76
4.3. Hipótesis nula	76
4.4. Variables	76
4.5. Instrumento	77
4.6. Muestra	78
4.7. Escenario	78
4.8. Procedimiento	79

CAPITULO V	Análisis Estadístico y Resultados	
5.1.	Prueba estadística empleada	83
5.2.	Hipótesis nula	83
5.3.	Hipótesis alterna	83
5.4.	Concentrado de datos	84
5.5.	ANOVA de un factor secundario QS ₂ “nivel de ansiedad” del cuestionario 16FP	87
5.6.	ANOVA de las escalas primarias del cuestionario 16FP	89
CAPITULO VI	Análisis de Resultados	
6.1.	Análisis de resultados	106
6.2.	Gráfica de resultados	113
CAPITULO VII	Conclusiones	116
CAPITULO VIII	Limitaciones y Sugerencias	125
APÉNDICE	129
Apéndice A:	Instrumento “Cuestionario 16FP Forma A y hoja de respuestas” ...	130
Apéndice B:	Tabla de Valores Estandarizados para la Población Mexicana Femenino y Masculino	143
Apéndice C:	Escala de Corrección de la Escala QS ₂ “nivel de ansiedad”	146
Apéndice D:	Cuadro de Resultados Normalizados y Estadísticos de la muestra ..	146
BIBLIOGRAFÍA	153

Introducción

A lo largo del trabajo dentro del ambiente escolar se presentan un sinnúmero de alumnos que en su caminar por la institución tienen una mayor dificultad para soslayar las exigencias y responsabilidades que significa cursar el nivel medio superior. Pero, sólo una fracción de ellos encuentran casi imposible el manejar tales obligaciones y deberes y se caracterizan por tener un fuerte nivel de ansiedad, muy distinto al propio de la adolescencia; por el que pasa el resto de sus compañeros y considerada normal para la etapa que se encuentran transitando.

Por ello en la presente investigación se realizó una evaluación del papel que la ansiedad tiene en el desempeño académico de los adolescentes, y el dar respuesta a las diferencias que presentan aquellos alumnos que tienen un aprovechamiento académico adecuado y en ocasiones brillantes con aquellos que no lo tienen.

Ya que todos los adolescentes se encuentran inmersos en un mundo de cambios físicos y psíquicos. Enfrentando modificaciones en el rol que juegan ante sus amigos y su familia, el papel dentro de la sociedad, la aceptación de reglas y lineamientos, el amor heterosexual, el duelo por el cuerpo infantil, el

manejo de las pulsiones por las estructuras intrapsíquicas, entre otros conflictos. Evaluando el papel que juegan todos los cambios transformadores con respecto al rendimiento escolar.

En el **Capítulo I** se realiza una semblanza de las teorías que hablan acerca del estadio de la adolescencia . También se observan las características y transformaciones del paso del sujeto por las etapas de la misma. En conjunto a la interrelación que surge con los cambios físicos y psíquicos que se dan durante todo el proceso, marcando la diferencia entre *adolescencia* y *pubertad*. Se da énfasis a la dinámica de las estructuras básicas (ello , yo y super yo) en el manejo de las pulsiones y cambios característicos de esta etapa.

En el **Capítulo II** se define ansiedad y se marcan las diferencias que existen entre el miedo , la tensión y la angustia respecto al tema de trabajo. También se da una semblanza del proceso del desarrollo cognoscitivo del sujeto y su nivel de pensamiento durante la **adolescencia**. Se marca la diferencia existente entre el rendimiento académico y el aprendizaje. Se realiza además, una revisión entre las principales dificultades que se encuentran en el aprendizaje del adolescente y su influencia con respecto a su rendimiento académico. Y sobre todo el papel que ejerce la ansiedad sobre el desempeño académico en los adolescentes.

En el **Capítulo III** se analiza al instrumento empleado , en tanto que en el **Capítulo IV y V** se evalúa la metodología y se realizan las pruebas estadísticas para obtener el grado de significancia estadística de la investigación. Para Analizar los resultados obtenidos en el **Capítulo VI** y aportar las conclusiones en el **Capítulo VII**.

En la presente investigación se presentan sugerencias para nuevas investigaciones , así como las limitantes que se presentaron, **Capítulo VIII**.

Capítulo I
El estadio de la Adolescencia

'El heredero de la Adolescencia es el ser'

Peter Blos

CAPÍTULO I EL ESTADIO DE LA ADOLESCENCIA

La *adolescencia* es un estadio del desarrollo del ser humano . Es una etapa de transición hacia la vida adulta que se caracteriza por presentar conductas de tipo rebelde , implantación de diferentes pautas de conducta y en general una tendencia de ir en contra de las reglas y parámetros establecidos. Sin embargo no debe ser considerado como un *periodo*, ya que este solo se refiere "al tiempo que una cosa tarda en volver al estado o posición primitiva"[†] y la *adolescencia* es en cambio un *estado* que conlleva a un verdadero *proceso* . Se considera el concepto de *estado* como una "situación de alguna persona u objeto , en relación con los cambios que influyen en ella"[‡] ; y un *proceso* , significa "progreso"[§] . Por lo que la *adolescencia* es una situación del individuo y su relación con los cambios que influyen en ella , llevándolo hacia un progreso en el desarrollo personal, madurez e independencia; es decir , a la vida adulta .

1.1 DEFINICIÓN DE ADOLESCENCIA

En el camino para determinar las características, naturaleza, origen , etc. de la *adolescencia* , se encuentra la paradoja de contar con tantas definiciones como corrientes teóricas. Y en gran medida estas dependen de la perspectiva, percepciones y propuestas del autor , generalmente basados en criterios psicológicos, sociológicos, antropológicos, biológicos , educativos , etc., que son fruto del trabajo continuo y cercano con el

[†] Diccionario Poligloto Barsa; Volumen II .Encyclopaedia Britannica Publishers, Inc. Printed in Brazil,1980.

[‡] Diccionario Poligloto Barsa; Volumen I .Encyclopaedia Britannica Publishers, Inc. Printed in Brazil,1980.

[§] Diccionario Poligloto Barsa; Volumen II .Encyclopaedia Britannica Publishers, Inc. Printed in Brazil,1980.

adolescente. El adolescente envuelve muchas cosas al mismo tiempo, como individuo, como miembro de un determinado rango de edad, en su papel dentro de la sociedad e inmerso dentro de su propia cultura. Pertenece también a un sinnúmero de subgrupos, teniendo una fuerte influencia del momento histórico que se encuentra viviendo.

El hombre ha mostrado su interés por el adolescente, en su recorrer histórico. Se tiene como ejemplo en la literatura antigua a Homero en el primero de los cuatro libros de la Odisea, que relatan la historia de *Thelemachus*, único hijo de Úlises. O Platón que, incluye sus puntos de vista sobre la "juventud" en sus *Diálogos*. Aristóteles, por su parte describe los aspectos físicos de la pubertad, en algunos casos con gran detalle, en su libro *Historia Animal*, en otro escrito llamado *Retórico* considera incluso los aspectos psicológicos. En Roma, Plutarco^{1a} en *Moralia y Quintilán*^{1b} se habla de la educación del joven para cuando éste sea "adulto" y "asuma sus responsabilidades". En la actualidad algunas culturas primitivas tienen ritos de iniciación, los cuales son descritos por antropólogos. Sin embargo, es en esta última década cuando se ha evocado con mayor énfasis el estudio de la etapa de la *adolescencia* siendo materia de análisis y comentarios científicos.

1.1.1 Diferenciación de los Términos Adolescencia y Pubertad

Es importante diferenciar los términos *Adolescencia* y *Pubertad*; el primero se refiere a los procesos intrapsíquicos que se generan al pasar a la adultez, y la segunda se

^{1a} Plutarco (46? - 120?) Historiador, moralista y biógrafo griego nacido en Querona, Beocia. Estuvo encargado de la educación del emperador Adrián y llegó a ser el procurador de Grecia. Al fallecer era arconte y sacerdote de Apolo.

^{1b} Obras de Plutarco escritas de forma conjunta, que son conocidas por el nombre de "*Obras Morales*". de las que no se tiene una fecha exacta del periodo en el que fueron escritas, pero se considera que fue durante los últimos años de vida del autor, posterior a su regreso a su ciudad natal, Querona (112?- 120?); a la par de su famosa obra "*Vidas Paralelas*".

refiere biológicamente cuando un individuo es capaz de reproducirse , Blos, P. (1962) . La *Pubertad* comienza con la acción de las hormonas sexuales cuya influencia tiene como resultado la aparición de las características sexuales secundarias. Las diferencias individuales de la acción hormonal son tan grandes que es imposible determinar una edad específica para el comienzo de la pubertad; pero el rango en la mayoría de los sujetos se ubica entre los diez y quince años de edad y regularmente los varones inician el proceso entre un año y un año y medio después que las niñas. El desarrollo total de la pubertad culmina cuando el sujeto es capaz de reproducirse. La sociedad generalmente asume que la *pubescencia* comienza en la primera década , sin que sea realmente de dicha manera. En tanto que el caso de la *Adolescencia* se trata básicamente de un proceso psíquico , Blos, P. (1962) . Esta termina cuando el individuo madura emocional y socialmente, y se encuentra habilitado para desempeñar el rol adulto . Esto conlleva que para algunos autores la etapa de la *adolescencia* no tiene una terminación, Meltzer (1958), pero la marcan en la mayoría de los casos en la década de los veinte. Son muchos los factores personales, culturales e históricos que están involucrados en la maduración, el marcar un rango de edad no es factible . Se consideran aspectos cruciales el hecho de que la maduración orgánica y fisiológica tengan relación situacional, que hacen que la categoría de la edad se encuentre mezclada .

1.1.2 La Naturaleza de la Adolescencia

Otro punto en desacuerdo es la *naturaleza* de la *adolescencia*. La discusión sobre la naturaleza y el significado de la *adolescencia* da origen a diferentes teorías que ocupan el

siguiente apartado (Capítulo 1.2). Algunas de las confusiones que se dan en la interpretación del desarrollo de la *adolescencia*, son desencadenadas a causa de que diferentes escritores han usado diferente terminología; y peor aún, han utilizado el mismo término para describir diferentes y muy extensos conceptos, incluso que se excluyen. Un ejemplo de ello es Gesell, Ilg y Ames (1956) hablan de "juventud" y la define como el periodo entre los diez y dieciséis años, Hall (1911) en tanto se refiere a "juventud" como el periodo que se extiende desde los ocho a los doce y Landis usa el término "juventud" para los últimos años de la *adolescencia*. En tanto que el término pubescencia es generalmente usado para describir los aspectos de maduración sexual, Ausbel (1954), pero en un texto de "Stone y Church" en 1957, se habla de *pubescencia* como el periodo aproximado de dos años antes de la "pubertad".

1.1.3 Definición

En el presente trabajo se considera el término *adolescencia* a partir de la definición de Blos, P. (1962)ⁱⁱ. Para él, la *adolescencia* es un mecanismo puramente psíquico que marca el paso de la infancia a la adultez, está principalmente caracterizada por los cambios físicos que se reflejan en todas las facetas de la conducta. Por ello los adolescentes de ambos sexos se ven profundamente afectados por los cambios físicos que ocurren en sus cuerpos, en su conducta social y su vida afectiva, siendo acontecidos por cambios en su

ⁱⁱ La teoría que desarrolló Blos (1962) tiene sus bases en la teoría psicoanalítica, aportación hecha por Sigmund Freud (1856-1939), enriquecida por los conceptos introducidos por Anna Freud (1895) sobre la función yoica, la interacción de las estructuras intrapsíquicas (*yo-ello-super yo*), los mecanismos de defensa, las aportaciones de Hellen Deutsch sobre la psicología femenina, entre otros.

nivel inconsciente. Es para Blos, P. (1962) la *adolescencia*, una suma de los intentos que utiliza el sujeto para ajustarse a la pubertad ante condiciones externas e internas, endógenas y exógenas. Este autor no considera que el fin de este periodo este delimitado por el tiempo. Él clasifica dichos procesos en tres etapas que son : Adolescencia temprana , adolescencia propiamente dicha, adolescencia tardía (de las cuales se habla de manera más extensa en el siguiente apartado 1.3.).

A continuación se estudiarán diferentes propuestas sobre el origen y naturaleza de la *adolescencia*.

1.2 TEORÍAS SOBRE LA ADOLESCENCIA

Las diferentes teorías de la *adolescencia* describen diversas tentativas que tratan de explicar dicho periodo. Algunas de estas, son originadas por el interés directo en la *adolescencia*; otras por el interés en el comportamiento humano, el cual incluye a la *adolescencia* como una parte importante dentro del propio desarrollo ; Freud , S. (1898 - 1939) , Erickson, E. (1956) , Rank, O. (1928). Existen teorías que tratan de entender la *adolescencia* , y el foco de su atención es la naturaleza del hombre. Se encontró que algunas teorías son exclusivamente causales como la denominada "Geisteswissenschaftliche", Dilthey , W. (1905) , y no tratan de desarrollar ningún postulado . En otros casos tratan de confirmar lo ya establecido con anterioridad o conformar otras nuevas, Blos, P. (1962) , Freud, A. (1958). En tanto que otros tratan de conformar una teoría de la *adolescencia* de carácter explicativo y predecible como la Teoría de Estímulo-Respuesta estudiada por Lewin (1935, 1939, 1942, 1954) . Se tienen además algunas que basan sus estudios en

poblaciones específicas de sujetos, por lo que sus postulados son válidos únicamente para dicha población, como las realizadas por Gesell, Ilg, Ames (1940, 1946, 1956).

Se identifican tres tipos de teorías, según Harrocks (1969), la primera engloba aquellas que consideran la situación de la etapa como un efecto de los problemas enfrentados en la infancia, siendo la adolescencia determinada por la infancia, la cual proporciona el tipo de herramientas y sus características, que son examinados para encontrar los problemas que posee y las dificultades que se enfrentaron en la infancia. El segundo tipo son aquellas teorías que centran su atención en el comportamiento del individuo y ve al medio ambiente como el medio en el que el sujeto juega su rol no determinado, dichas teorías se concentran en lo que le pasa al individuo, sin negar la influencia del medio, pero el medio es incidental al sujeto. La tercera es puramente descriptiva, el método que emplea es similar al método científico que observa y registra, sin llegar a construir alguna teoría. A continuación se describen algunas teorías sobre la naturaleza de la *adolescencia*.

Hall, G. S. (1911), es considerado por muchos como el padre de la "Psicología de la *Adolescencia*"¹¹. Dentro de la era moderna y como antecesor de las terapias freudianas, Hall es considerado como uno de los primeros psicólogos que estudian la llamada *psicología del adolescente* utilizando métodos científicos, (preferentemente cuestionarios). Fue el precursor, que "unió al enfoque filosófico existente y la situación de expectación del pasado con las características científicas y empíricas de la época presente", Muss (1994). Hall, G. S. (1911) se basó en las ideas de Darwin y propuso la *Teoría Psicológica de la Recapitulación*. Esta considera que la experiencia del género humano se incorpora a la

¹¹ RE.Muss. *Teorías de la Adolescencia*. Editorial Paidós Studio. México 1994.

estructura genética de cada individuo , en donde esta sostiene que el organismo en el transcurso de su desarrollo cursa etapas que corresponde a aquellas que se vivieron durante la historia de la humanidad. Así, el sujeto humano atraviesa desde la época primitiva hasta los modos de vivir civilizados más recientes que caracterizan a la madurez . Considera además que ese desarrollo esta definido por factores biológicos , determinados genéticamente por elementos que controlan y dirigen predominantemente el desarrollo , el crecimiento y la conducta.

Para el autor cada etapa del desarrollo del individuo corresponde a las fases históricas de la evolución de la humanidad y las divide en cuatro de una manera similar a la propuesta de Rousseau . Estas son : infancia, niñez, juventud y adolescencia , siendo esta última un periodo que se extiende desde la pubertad hasta alcanzar el status de adulto (aproximadamente entre los veintidos y veinticinco años) . Para Hall (1911) , la adolescencia es un periodo característico de "*Storm and Drang*" ("Tormenta e ímpetu") . En términos de la teoría de la Recapitulación , la adolescencia corresponde a una época de la raza humana que se encontraba en turbulencia y transición y la considera un segundo nacimiento. Dentro de la última parte de la *adolescencia* , el individuo se reorganiza y llega a la etapa final de la civilización moderna , equivalente a la llegada de la madurez.

Freud y el Psicoanálisis Ortodoxo (1898-1939) . La teoría de Freud presenta el desarrollo psicológico como el resultado de la interacción de la experiencia y las etapas del desarrollo psicosexual. El desarrollo es observado como un procedimiento secuencial a través de cinco etapas : oral , anal, fálica, latencia y genito-genital. Las primeras tres representan la

infancia (sexualidad infantil) y que a través de las cuales se asume la naturaleza sexual posterior. El periodo de la infancia es visto como de particular importancia en la formación de la personalidad, los aspectos de estos primeros años constituyen las bases que repercutirán a través de la vida del individuo. El comportamiento está motivado por dos instintos básicos : el de vida y el de muerte, "*eros y tanatos*". Sin embargo, también hace referencia a los cambios que se producen y sus efectos en el sistema psíquico. Es así como paralelamente a los cambios fisiológicos se da un aumento en la energía libidinal, la cual busca su descarga inmediata. Es importante hacer notar que Freud enfocó la mayoría de sus esfuerzos hacia el desarrollo psicosexual del niño de los cero a los cinco años aproximadamente.

Freud encuentra como una característica de la *adolescencia* la dificultad de superar al padre a causa de los sentimientos de culpa que ello despierta; incluso llegar ahí donde los padres quieren que los hijos lleguen. Ocasionado por la tensión sexual acrecentada durante la *adolescencia*, hace revivir mucho de los objetos incestuosos del periodo fálico y la libido se encamina hacia ello. Freud en su libro "Introducción General al Psicoanálisis" y en "Tres ensayos para una teoría sexual" (1905), habla de una segunda situación edípica o reedición. Sin embargo, en esta ocasión el desarrollo del "super yo" coloca una defensa en contra del incesto reprimiendo estas tendencias. La *adolescencia* es la época en que se producen los cambios que dan forma definitiva a la vida sexual infantil y lo encaminan en su conformación sexual adulta. El momento principal del desarrollo se encuentra dado por la subordinación de las demás zonas erógenas al nivel genital , por el establecimiento de

nuevos objetivos sexuales y por el encuentro de nuevos objetos sexuales al margen del mundo familiar , Muss (1994).

Freud , A. (1958) . Sostiene que en la adolescencia se cumplen los pasos decisivos para el desarrollo del individuo . En ella se establecen y desarrollan los distintos componentes de la organización sexual, determinando la normalidad o anormalidad del individuo , su futura capacidad o incapacidad para amar. La adolescencia constituye la primera recapitulación del periodo sexual infantil , en tanto que la segunda revisión sobrevendrá en un período ulterior de la vida : el climaterio . Puesto que para la autora en la adolescencia se arriba a la madurez sexual, la genitalidad con sus tendencias constituyen la primera preocupación en el mundo del adolescente y el carácter adquirido en el período de la latencia adquiere su forma definitiva. El rígido equilibrio entre las diversas partes de la personalidad , no sobrevive a las primeras irrupciones de la *adolescencia* , pues los reajustes que sufre el sistema endocrino ejercen influencia sobre la vida emocional , en especial en el varón. Así, para Freud , A. (1958) la llegada de la *adolescencia* se encuentra marcada por un aumento en la energía instintiva : tendencias amorosas y agresivas.

El adolescente se haya en un estado de conflicto interno constante, determinado por la lucha entre una sexualidad fuerte y agresiva y las fuerzas represivas igualmente fuertes, teniendo una conducta hostil hacia los padres y hermanos o hermanas del mismo sexo , por lo que la vida familiar se torna insoportable. El YO del adolescente no se encuentra capacitado para manejarse ante este incremento de demandas que brotan de su interior por lo que no alcanza a mantener el equilibrio en el que se encontraba antes. De ahí sobrevienen

los ataques de ansiedad. De ésta manera el púber se encuentra en desarmonía interna , ansioso , inhibido o deprimido , y molesto con su ambiente. Ambos , padre e hijo coinciden en un aumento en los niveles de ansiedad a causa de las fantasías edípicas , lo que genera para el adolescente la evitación a los padres y su rebeldía en contra de la autoridad.

Freud , A. (1958) considera como característica primordial las relaciones entre el ello, el yo y el superyó, es decir, el manejo de las pulsiones instintivas por medio del principio de realidad a través de la conciencia durante los cambios que se generan en la etapa de la *adolescencia*, y como estos cambios fisiológicos ocasionan un cambio en la esfera psicológica, rompen el tenue equilibrio que se conformó en la etapa de latencia.

Considera, junto con el psicoanálisis propuesto por Freud, S. (1911) , la segunda reedición del complejo de Edipo en la época de la *adolescencia*, siendo su aportación el hecho que este aumento en las fuerzas libidinales generan métodos de defensa del yo como la represión, la negación y el desplazamiento, entre otros. Considera dos típicos mecanismos de defensa que se presentan en la *adolescencia* : el ascetismo y la intelectualización, volviendo estas defensas en contra de sí mismo, lo que genera temores, ansiedades y en apariencia síntomas neuróticos. El ascetismo en un adolescente se debe a la desconfianza generalizada contra todos los deseos instintivos. Esa desconfianza va mucho más allá de la sexualidad y abarca la comida, el sueño y los hábitos del vestido. El aumento de intereses intelectuales y el cambio de intereses concretos por abstractos se describen como un mecanismo de defensa contra la libido.

Freud, A. (1958) , afirma que los factores implicados en los conflictos de la *adolescencia* son los siguientes:

- La fuerza de los impulsos del ello , determinada por procesos fisiológicos y endocrinos durante la *adolescencia*.
- La capacidad del yo para superar a las fuerzas instintivas o para ceder ante ellas cuando no es posible lo primero , cosa que depende a su vez de la ejercitación del carácter y del desarrollo del super yo del niño durante el periodo de latencia.
- La eficiencia y naturaleza de los mecanismos de defensa a disposición del yo.

Klein, M. (1971) . Menciona en su libro *Psicoanálisis del niño* que en la adolescencia los impulsos son más poderosos , la actividad de la fantasía es mayor , y su yo tiene en este momento de desarrollo otros requerimientos , otra relación con la realidad. Las manifestaciones de ansiedad son más marcadas en la *adolescencia* y para tratar de dominarlas, los sujetos desarrollan intensamente diversas actividades. La aparición de la menarca en la niña viene acompañada de una fuerte ansiedad en la que dicha situación pone de manifiesto (con una probable confirmación) que en ella se encuentra un signo exterior y visible de que el interior de su cuerpo ha cambiado y los posibles hijos contenidos han sido completamente destruidos, por lo que reaparece la fantasía inconsciente de que su madre ha destruido su cuerpo , lo que lleva a adoptar actitudes de rechazo y distanciamiento respecto a ella. Señala Klein, M. (1971) que la calidad en el manejo e intensidad de la ansiedad esta

condicionada a la intensidad y calidad en el manejo de la modificación de la misma en otros momentos del desarrollo.

Erickson, E. (1956) . El concepto en la que esta basada su teoría lo constituye la adquisición de la *identidad del yo* , la cual se cumple de una manera diferente en una cultura u otra. Para Erickson, E. (1956) existen ocho etapas fundamentales que son enumeradas a continuación en orden cronológico . Se indica su solución positiva con la contraparte (hace referencia el autor que cada etapa depende de la solución e integración de la etapa anterior):

1. Confianza contra desconfianza.
2. Autonomía contra vergüenza y duda.
3. Iniciativa contra culpa
4. Laboriosidad contra inferioridad
5. Identidad contra difusión del propio papel
6. Intimidad contra aislamiento
7. Fecundidad contra estancamiento
8. Integridad del yo contra aversión, desesperación

El cumplimiento de la tarea evolutiva contiene para Erickson, E. (1956), el mismo objetivo dentro de todas las culturas , la cual es adquirir una identidad del yo fuerte con un adulto exitoso. En cada una de las etapas el sujeto puede solucionarlo de una manera positiva o negativa. En el caso de que fuese negativa se está perjudicando en el desarrollo del yo , integrándose a éste de una manera negativa.

Según Erickson, E. (1956), la pubertad se caracteriza por la rapidez del crecimiento físico , la madurez genital y la conciencia , el joven se enfrenta con la dificultad para integrar su imagen corporal y con ello la identidad del yo. La *adolescencia* es el periodo durante el cual ha de establecerse una identidad positiva dominante del yo. El adolescente tiene que

restablecer la identidad del yo a la luz de sus experiencias anteriores y aceptar que los nuevos cambios corporales y sentimientos libidinales son partes de sí mismo. Dice Erickson que, si la identidad del yo no se restablece satisfactoriamente en esa etapa, existe el riesgo de que el papel que ha de desempeñar como individuo le parezca difuso, cosa que pondrá en peligro su desarrollo ulterior del yo. Es así como para el autor, la madurez empieza cuando la identidad ha sido establecida y ha surgido un individuo integrado e independiente, parado sobre sus propios pies, que no necesita usar a otros como muletas emocionales, y que no repudia su pasado, es el momento en que no pone en tela de juicio su identidad.

Gesell, A. (1970), define a la *adolescencia* como un periodo previo de rápido e intenso crecimiento físico, que se encuentra acompañado de profundos cambios que involucra el total de la energía del organismo. Dicho autor propuso una teoría del desarrollo en el que incluye la *adolescencia*. El autor concibe al desarrollo como un proceso gradual de crecimiento que se va gestando a través del tiempo, y cada año de maduración brinda diferentes características y pautas de comportamiento. Esta propuesta está basada en un estudio longitudinal, con un seguimiento durante los años de 1940, 1946 y 1956; en donde los sujetos son estudiados desde el nacimiento hasta los 16 años. Los sujetos de investigación son individuos de ambos sexos que se encontraban ubicados en un estrato socioeconómico favorable de la población de New Haven en el Estado de Connecticut de los Estados Unidos de Norteamérica.

Los datos son obtenidos a través de la observación, entrevistas y diferentes instrumentos de medición. Los padres, así como sus hijos, están involucrados en las

entrevistas . Ciertos patrones de conducta se encuentran clasificados bajo las áreas de comportamiento que son codificadas en gradientes de "crecimiento longitudinal" para mostrar la dirección y secuencias del desarrollo . Los grupos de edad son estudiados para determinar los estadios del comportamiento característicos de cada edad. El desarrollo va desde los factores genéticos y la secuencia innata de maduración y los factores de desarrollo que van desde el hogar y la escuela hasta el total de la sociedad y la cultura.

El curso del crecimiento en estas áreas: intelectual , emocional y física , está conformado por una secuencia rítmica de progresión de subciclos que se repiten uno y otro. El desarrollo individual pasa a través de estas fases las cuales se repiten posteriormente, en una secuencia más alta de organización y determina que algunas pautas opuestas de comportamiento son originadas por la cultura

Aberaustery , A. (1964) . Postula que la adolescencia significa la pérdida definitiva de la condición del niño . Y este momento de la vida constituye la etapa decisiva de un proceso de desprendimiento que comenzó en el nacimiento. Todos los cambios psicológicos de este periodo son la correlación de los cambios corporales , que llevan al adolescente a un nuevo vínculo con los padres y con el mundo. El proceso del adolescente es un proceso de duelo caracterizado por tres aspectos básicos : duelo por el cuerpo , duelo por la identidad infantil y duelo por la relación con los padres de la infancia. Conviene acotar aquí que estos procesos de duelo son inconscientes; de ningún modo siente la pérdida de los objetos o situaciones relativas a su infancia y será en esta etapa derrotado el incesto. La etapa adolescente reinstala la problemática de la castración . El adolescente se aleja de lo que

constituyó hasta entonces su fuente de seguridad , sus identificaciones con los padres y su ideal del Yo . El varón adolescente temprano comienza a orientar sus logros psicológicos para tratar de ser lo más potente y vigoroso. En la relación con los otros es desafiante y agresivo. Desconfía y descalifica a los padres , y está resentido, angustiado y reprimido. Teme al sexo femenino y a la relación con él; por otro lado no obstante la fantasía de conquistar a alguna chica calma su angustia.

Deutsch, H. (1944) basa sus estudios en la psicología de la mujer. Coincide con Melanie Klein en algunos conceptos ; para ella la primera menstruación equivale en el inconsciente a ser castrada y haber tenido la posibilidad de tener un niño. *Winnicott, D. W.* (1953) , considera la *adolescencia* como una fase del desarrollo emocional del individuo y afirma que la tarea principal del muchacho radica en afrontar sus cambios personales inherentes a la pubertad. El varón o la niña llegan a la pubertad con sus patrones predeterminados , los cuales corresponden a las experiencias de la temprana infancia y la niñez . Sostiene el autor además, que el medio ambiente desempeña un papel fundamental , y que buena parte de las dificultades de los adolescentes derivan de determinadas fallas del ambiente . Considera además que el adolescente se caracteriza por la coexistencia de una independencia desafiante y una dependencia regresiva e incluso la coexistencia de ambos extremos en un momento dado. También, considera una característica que el chico sea un ser aislado y no acepte soluciones falsas, a causa de buscar una forma de identificación que lo sostenga en la lucha por sentirse real , por establecer una identidad personal, por no asumir un rol asignado, y para vivir y experimentar todo lo que sea necesario. No saben en qué han de convertirse ni qué son . Afirma Winnicott, D. W. (1953) que en esta etapa se

trata simplemente de cómo ser adolescente durante la *adolescencia*, y según él existe un solo remedio efectivo para la *adolescencia*, que es el transcurso del tiempo.

Meltzer, D. (1951), se refiere al término *adolescencia*, como una organización evolutiva que no se encuentra limitada por el punto de vista cronológico, sino que más bien, se ha de considerar como cualquier organización evolutiva, la *adolescencia* es factible de persistir hasta ser abandonada. Es decir que comenzaría con la pubertad y terminaría en los años "X" de la vida del individuo. Desde el punto de vista psicoanalítico afirma dicho autor que los caminos del desarrollo que atraviesa el mundo del adolescente va desde el control hasta la integración en relación con los objetos. La variabilidad en el estado de ánimo del adolescente y el uso del mecanismo de defensa de la disociación hacen suponer que para el adolescente, la persona que adquiere un compromiso o una responsabilidad no corresponden a él mismo, es por ello que el adolescente no concreta, ni asume responsabilidades. *Meltzer, D. (1951)* sostiene que el principal trastorno en la *adolescencia* es el de una identidad confusa, la cual se encuentra centrada en el cuerpo y está relacionado con el resurgimiento de manejos tempranos del yo por medio de la disociación. Considera a la *adolescencia* temprana como un segundo resurgimiento de la etapa edípica.

Cabe recordar que el marco teórico de la presente investigación toma como base la teoría descrita por *Blos, P. (1962)* y que a continuación se describe brevemente:

Para Blois, P. (1962) la "pubertad" (palabra proveniente de *pubis*), es un fenómeno predominantemente biológico, que comprende fundamentalmente los cambios corporales y la aparición de la menstruación en la niña , y la eyaculación en el varón. En tanto que "adolescencia" se refiere principalmente al componente psicológico del proceso , que está determinado , modificado e influido constantemente por la sociedad .

Sostiene Blois, P. (1962) que el desarrollo adolescente suele progresar siguiendo los rodeos de la regresión , y que las fases de la *preadolescencia* y la *adolescencia* temprana, se caracterizan por la regresión a niveles preedípicos y pregenitales, mientras que el núcleo central de la modificación regresiva de la *adolescencia* propiamente dicha es el complejo de Edipo positivo.

Durante la fase preadolescente , cualquier experiencia puede transformarse en estímulo sexual, incluso aquellos pensamientos , fantasías y actividades desprovistas de connotaciones eróticas obvias. Y esto pone de manifiesto que la función genital actúa como descarga no específica de tensión.

El tema de masculinidad y feminidad conduce a diferentes configuraciones en el juego. Es la preocupación por los órganos sexuales , su función, integridad y protección , y no la relación de estos con situaciones amorosas y su satisfacción, lo que sobresale de las construcciones de juego por parte de los adolescentes.

Se puede decir que la característica de la *preadolescencia* o pubertad es el aumento cuantitativo por los impulsos y que esta condición trae el aumento de la pregenitalidad . Esta situación lleva al periodo de latencia a su terminación , y el sujeto se torna más inaccesible y difícil de controlar.

Para Blos, P. (1962) existen tres etapas dentro de la *adolescencia* : *Adolescencia temprana* , *adolescencia propiamente dicha* y *la adolescencia tardía*. Estos serán descritos posteriormente (Capítulo 1.3 Las etapas de la *adolescencia*).

Principales sentimientos y conflictos según Blos, P. (1962) . Las diferencias entre los sexos son muy significativas : el varón toma una ruta a través de la carga de los impulsos pregenitales , y la chica se dirige en forma más directa hacia el sexo opuesto. En el varón el resurgimiento de la pregenitalidad marca la terminación del periodo de latencia , muestra el varón un aumento difuso de la motilidad, gran inquietud motora , voracidad , actitudes sádicas, actividades anales , expresadas en placeres de cualquier lenguaje obsceno, rechazo por la limpieza y juegos fálicos exhibicionistas. En la fase de *preadolescencia* , el muchacho tiene que renunciar definitivamente a sus deseos de tener un niño y más o menos completar la tarea del periodo edípico. La fase típica de la *preadolescencia* antes de que se efectúe con éxito un cambio hasta la masculinidad se encuentra la *angustia homosexual* contra la *angustia de castración* . Esta formación defensiva es la que subyace a la formación del grupo de pares, es decir la pandilla. Es lo que Blos, P. (1962) denomina *estadio homosexual de la preadolescencia* . El cambio hacia el mismo sexo es una conducta evasiva, sin embargo, el adolescente temprano según Blos, P. (1962) se une en grupos del mismo sexo como una forma de elegirse a sí mismo (narcisismo). Las amistades con tintes eróticos

son características de este periodo . El varón preadolescente lucha con la angustia de castración (temor y deseo), en relación con la madre arcaica, de los primeros momentos del desarrollo y , de acuerdo con esto , se separa del sexo opuesto. La chica en cambio , se defiende contra la fuerza regresiva hacia la madre preedípica, y se orienta hacia una franca y definitiva heterosexualidad. El conflicto específico de esta *preadolescencia* de la chica revela su naturaleza defensiva. Esta lucha se refleja en los conflictos que surgen en este periodo entre madre e hija . La progresión hacia la *adolescencia* está marcada en la niña por la emergencia de sentimientos edípicos , que aparecen , primero disfrazados y finalmente son suprimidos a través de un proceso de desplazamiento. A continuación se describen las etapas de la *adolescencia* propuestas por Blos, P. (1962) .

1.3 ETAPAS DE LA ADOLESCENCIA

1.3.1. Preadolescencia

La etapa de la *preadolescencia* sobreviene con un aumento en la presión instintiva (las cuales tienen su origen en las etapas pregenitales), por lo que el sujeto presenta catexis indiscriminadas . Durante esta etapa el preadolescente no posee la capacidad de distinguir entre el objeto amoroso nuevo y su nueva meta instintiva , por lo que cualquier situación es transformada en estímulo sexual , incluso aquellos que no poseen características eróticas. Esta condición lleva al "*resurgimiento de la pregenitalidad*" , Freud A. (1936). Las catexias sobrecargan la estructura, por lo que dentro del yo sobreviene un aumento considerable en el uso de los mecanismos de defensa de las etapas de desarrollo anteriores; la represión , la formación reactiva y el desplazamiento, Freud, A. (1936). Ello le hace

tener actitudes sobrecompensatorias en conductas compulsivas y pensamientos obsesivos , lo que origina una disminución en los niveles de angustia. También dichas actitudes favorecen la aceptación del adolescente dentro del grupo e incluso hace uso de otro elemento: la *socialización de la culpa* , Blos, P. (1962) . Para evitar el conflicto con el super yo , por la gratificación instintiva , el sujeto descarga su culpa y responsabilidad en el grupo o en el líder , manifestando que "ellos" fueron los precursores de la acción. A pesar de las acciones del yo , las defensas no son suficientes para enfrentarlas y las descargas tensionales se transforman en manifestaciones somáticas, como dolores de cabeza o de estómago, oligofagia, tartamudeo, etc. , Gesell, A. (1956).

La conducta social heterosexual, se transforma en un trato hostil hacia la muchacha por parte del preadolescente. Pero lo que en realidad tratan, es negar la angustia que le genera el estar cerca de ellas, juntándose con personas del mismo sexo. Esta actitud del varón se debe al resurgimiento de la angustia de castración de la fase edípica. En tanto esta etapa en la mujer , se caracteriza por una actividad intensa en donde la actuación y el portarse como "marimacha" alcanza su clímax, a causa del conflicto no resuelto durante la niñez de la envidia del pene , Deutsch, H. (1944). Dicho conflicto es medular en la joven preadolescente.

El desarrollo psicológico en la *adolescencia* sobreviene de manera distinta entre el hombre y la mujer. En donde el varón toma una ruta hacia la orientación genital a través de la catexis de los impulsos pregenitales. A diferencia de la chica , que lo hace de una forma más directa , Blos, P. (1962) . Por lo que el resurgimiento de la pregenitalidad marca la terminación del periodo de latencia para el hombre, e inicia el miedo y envidia por la mujer ,

ya que la identifica con la madre fálica. Es dentro de esta etapa cuando el muchacho renuncia al deseo de tener hijos y empieza la tarea de completar el periodo Edípico. Para la joven, en tanto no se da una terminación abrupta de la fase Edípica. Según Freud, S. (1931) : " La muchacha permanece en la situación Edípica por un periodo indefinido; solamente lo abandona muy tarde en su vida y en forma incompleta ; es por ello que la mujer lucha constantemente en sus relaciones de objeto de manera más intensa", por lo que la tarea principal de este periodo para la mujer es la separación prolongada y dolorosa de la madre , Deutsch , H. (1944). El desarrollo femenino normal durante la *preadolescencia* se caracteriza por la lucha entre la fuerza regresiva hacia la madre preedípica encaminándose a una elección de objeto heterosexual.

1.3.2. Adolescencia Temprana

En la entrada a la etapa de *adolescencia* y conforme el desarrollo físico transcurre, las actitudes defensivas y la catexis libidinal van disminuyendo; ambos buscan sujetos libidinales fuera del contexto familiar; con ello inicia el proceso de separación de las relaciones objetales tempranas. La característica distintiva de esta etapa radica en la falta de catexis en los objetos de amor incestuosos. Es por ello que se encuentra la energía libidinal libre. El perfil estructural del adolescente temprano se caracteriza por que el *superyo* se convierte en un adversario para el *yo*; por lo tanto el *yo* se queda debilitado , aislado e inadecuado frente a una emergencia , Freud, A. (1936). En esta etapa los valores , reglas y leyes morales son independientes de la autoridad parental , por lo que pueden surgir actitudes hostiles y

agresivas en contra de dicha autoridad . Se inicia el proceso de operar, aunque parcialmente, dentro del *yo* , Blos, P. (1962).

Durante este periodo se genera una sensación de vacío y tormento interno. El adolescente joven trata de buscar nuevos objetos y esto lo dirige hacia el "amigo". Freud, S. (1914) explica que en esta etapa de expansión en la vida amorosa del individuo conduce a la formación del *YO IDEAL* . El *yo ideal* como función psíquica del *yo* realiza modificaciones estructurales y remueve al *superyo* de su posición segura , absorbiendo la libido narcisista y homosexual . La amistad característica de la *adolescencia* temprana se entremezcla con la idealización y el erotismo , Mann (1914).

El **Comité sobre adolescencia de Nueva York** ha descrito un conjunto de elementos que caracterizan a la *adolescencia* temprana :

- A) La rebelión contra el mundo de los adultos y sus valores
- B) Intenso narcisismo; fuerte preocupación por el cuerpo y por sí mismo.
- C) El grupo de pares es de vital importancia y sirve como camino en la transición de la niñez a la adultez.
- D) Los sentimientos y las necesidades sexuales se vuelven intensos, y se expresan a través de fantasías, masturbación y otras actividades sexuales al comienzo de las relaciones heterosexuales.
- E) Hay un incremento de las tendencias agresivas ; unidos a un aumento en la fuerza y en el tamaño físico.
- F) Aumenta la capacidad emocional e intelectual y se enriquece el campo de los intereses.
- G) Las conductas y actitudes están caracterizadas , en general , por cambios impredecibles.

1.3.3. Adolescencia Propiamente Dicha

El curso de *la adolescencia propiamente tal* a menudo es conocido como *adolescencia media*. Es de finalidad inminente y cambios decisivos, en comparación de las anteriores, la vida emocional es más intensa, profunda y de mayores horizontes. Durante esta etapa se transforma la elección de objeto hacia la heterosexualidad, abandonando la posición bisexual y el narcisismo, sin alcanzar todavía el "amor" heterosexual. Las fases recorridas durante la formación de la identidad sexual a través de las etapas de *preadolescencia* y *adolescencia temprana*, llega a su culminación durante esta fase. El adolescente se desprende de los objetos infantiles de amor, lo que hace ajustar y al mismo tiempo centrar su vida emocional, ya que los conflictos internos han alcanzado un nivel irrevocable, pero el desenlace para cada sujeto no se puede precisar, Duestch, H. (1944).

La personalidad del adolescente posee una cualidad narcisista, teniendo su origen en el retiro de la catexis del objeto y encaminándola sobre sí mismo, llevándolo a una sobrevaloración del ser y un aumento en la autopercepción, disminuyendo la objetividad y el contacto con la realidad, Bernfeld (1923), siendo consecuencia de la descatexis del padre o madre internalizado (representación de objeto) eliminándolos de ser la fuente de gratificación libidinal. Es en esta etapa cuando las relaciones de objeto se visten de identificaciones transitorias. La identificación, positiva o negativa, con el padre del mismo sexo se da antes de que exista el amor heterosexual. En tanto que los nuevos objetos son utilizados para neutralizar las introyecciones "buenas" y "malas", Greenson (1954). Esta

autoinflamación narcisista se palpa en la arrogancia y rebeldía del adolescente, en su desafío de las reglas, y su burla a la autoridad de los padres. al final la calidad narcisista hace un cambio catéctico , desarrollando la capacidad realista y esencial para el mantenimiento de la autoestima , Blos,P. (1962) . En el transcurso de esta etapa se da la cúspide de la fantasía y la creatividad, lo que tal vinculación se transforma en una participación social más activa. El papel de dichas fantasías y experiencias ha sido descrito por Landeur (1935) : " La percepción constituye la internalización de la realidad externa y normalmente reservada como objeto de amor y odio; el adolescente que esta impulsado por la necesidad de amor regresa a la costumbre infantil de incorporar objetos por destrucción, para reproducirlo en la fantasía como una realidad externa y que es idéntica a su yo" , Blos, P. (1962) .

La debilidad relativa del *yo* en contra de las demandas del instinto mejora durante esta fase cuando el *yo* cede ante la aceptación de sus impulsos. Esto se traduce en un aumento de los recursos del *yo*, al canalizar la descarga de los impulsos por una pauta altamente diferenciada y organizada. La fase de la *adolescencia* como tal centra su atención en revivir el complejo de Edipo y la descategorización de los primeros objetos de amor. Es decir todo se centra en el "duelo" y en el estar "enamorados" . El duelo se inicia por la renuncia de los padres de la etapa preedípica y al cuerpo infantil, teniendo la sensación del vacío interno , pena y sentimiento de tristeza . En tanto que los primeros intentos de amor heterosexual se encuentran matizados de características similares a la de los padres del sexo opuesto o al contrario completamente disímiles. Es por ello que los primeros amores heterosexuales no son relaciones maduras, sólo desplazamientos.

Ante el entorno el adolescente trata de adaptarse pero prevalecen las tendencias por mantener los privilegios de la edad infantil, pero al mismo tiempo de gozar de las prerrogativas de la madurez. Están presentes dos peligros internos que requieren medidas preventivas : el empobrecimiento del *yo* y la ansiedad instintiva , siendo la causa del uso de determinados mecanismos de defensa del *yo* durante este periodo , que son: el ascetismo y la intelectualización , Freud , A. (1936). El ascetismo prohíbe la expresión del instinto , en tanto que la intelectualización favorece el conocimiento activo y permite la descarga de la agresión en forma desplazada. Un "juicio negativo" de acuerdo con Spitz, R. (1957) es el "sustituto intelectual de la represión".

La descripción de la *adolescencia propiamente dicha* encierra numerosos aspectos . La organización de impulsos durante esta etapa marca un avance hacia la heterosexualidad . La libido se externaliza hacia objetos no incestuosos del sexo opuesto, declinando el narcisismo inicial. Las nuevas relaciones de objeto despiertan fijaciones edípicas, tanto positivas como negativas, siendo el desprendimiento de los padres Edípicos , reafirmando la femineidad o masculinidad. El *yo* al mismo tiempo inicia medidas defensivas, procesos y acomodaciones para adaptarse a los estímulos internos. Los procesos del conocimiento se hacen más objetivos y analíticos, y es a través del principio de realidad como giran las acciones. Se inicia la jerarquización de los intereses, habilidades y talentos que favorecen una elección vocacional adecuada, la cual se encontraba en lucha, pero ahora el joven podrá vislumbrar de una manera más clara el modo de vida que desee llevar , llegando al autoconocimiento.

1.3.4. Adolescencia Tardía

La denominada *adolescencia tardía* es la fase final de la *adolescencia*, se encuentra envuelta con numerosos acontecimientos en la vida del individuo . En el periodo declinatorio de la *adolescencia* el sujeto va adquiriendo una mayor integración a la sociedad , es capaz de fijarse metas y cumplirlas ; los cambios de humor ahora no se presentan tan constantemente y sin razón aparente alguna, en cambio existe una constancia afectiva; llega el adolescente a ser más predecible y poseer una estabilidad en la autoestimación y disminuye los conflictos con la autoridad. La *adolescencia* tardía es una fase de consolidación . Es decir el *yo* se estabiliza y se establecen ciertos intereses relacionados con la idiosincrasia del sujeto; la extensión de la esfera libre de conflicto del *yo* y del objeto , relativamente constantes, en general un equilibrio entre los aparatos mentales.

Erickson, E. (1956) habla que en la *adolescencia* se da un fenómeno llamado "crisis de identidad" , es un tiempo de crisis , Blos, P. (1962) , en la que la capacidad integrativa del sujeto se enfrenta a grandes esfuerzos que puede dar como resultado el fracaso en la adaptación , deformaciones yoicas , maniobras defensivas y psicopatología severa. Es el aparato psíquico el que integra los procesos y los transforma en irreversibles, de carácter estable y con un potencial adaptativo, añadiéndose las diferencias individuales a causas de lo vivido en etapas anteriores. Estos residuos son capaces de sobrevivir a los cambios durante la *adolescencia* manteniendo su forma derivada. Dichos elementos conforman el carácter. Es aquí donde de igual forma se establecen los mecanismos de defensa que se

utilizarán , y serán repetidos durante toda la vida ante situaciones similares , Freud, S. (1937) . Freud, A. (1952) comentó: "la reversión adolescente de las actitudes del 'superyo' y el 'yo', aunque aparentemente de estas actitudes habían sido totalmente integrados en la estructura yoica del niño en estado de latencia". Es decir los fenómenos trascendentes marcan una memoria evocativa; pueden tener características relativas y diferentes magnitudes. Su repercusión dependerá de lo imprevisto del estímulo y la capacidad del aparato psíquico para enfrentarlo. Es decir acontece de un evento traumático a un trauma. Durante la vida del sujeto trata de dominarlo y evitar que vuelva a repetirse; ya que éste fue transformado en modelo de peligro interno , con equivalentes simbólicos y equivalentes sustitutivos.

El yo puede dirigirse por dos caminos diferentes ante el trauma ; ya sea obstaculizándose o promoviendo el dominio de la realidad (esto depende de las diferencias en el desarrollo psíquico de cada sujeto) . Freud, S. (1939) habla de estos dos aspectos : " los efectos de un trauma tiene dos caras , positiva y negativa" . La primera son intentos de revivir el trauma, recordar la experiencia olvidada o hacerla realidad, de vivir una vez más el evento; si fue una relación afectiva temprana , es revivida en un contacto análogo con otra persona . Estos intentos se resumen en términos de 'fijación del trauma' y 'compulsión a la repetición" . Los efectos pueden ser incorporados al así llamado "yo normal" y , en formas de tendencias constantes se transforman en rasgos de carácter que son inmutables. Las reacciones negativas persiguen la meta opuesta: aquí nada se puede repetir o recordar del trauma, agrupándose en reacciones defensivas. Pueden expresarse para evitar impresiones , una tendencia que pueda culminar con inhibición o fobia. Estas reacciones negativas también

contribuyen considerablemente a la formación del carácter", Freud, S. (1939). Un rasgo de carácter se forma al final de la *adolescencia* y se origina como consecuencia del trauma, ya sea en contenido o en calidad. Esta unión con la historia psíquica del sujeto establece una continuidad histórica.

Son las fijaciones, los impulsos y el *yo*, los que consolidan el carácter y contribuyen en la organización, siendo en el propio *yo* donde se llevan a cabo los procesos adolescentes de consolidación (síntesis del yo). Blos, P. (1962) menciona "llegamos, entonces a la consolidación de los conflictos infantiles que no son eliminados al final de la *adolescencia*, sino que se restituyen específicamente, se tornan *yo sintónicos*, por ejemplo se integran al reino del *yo* como tareas en la vida". Se trata de establecer un equilibrio entre los deseos del ser y las autorepresentaciones.

Recordando la reminiscencia del conflicto Edípico durante la *adolescencia* y su declinación en la etapa de la *adolescencia* tardía lleva a la formación de compromisos y una reestructuración decisiva de la institución psíquica del *superyo*. Las fijaciones pregenitales buscan su acomodo en la situación actual de heterosexualidad no incestuosa. Los remanentes Edípicos se transforman en modalidades yoicas, Blos, P. (1962).

Entra en esta fase la implantación del trabajo. Freud, S. dice (1930): "El acentuar la importancia del trabajo tiene un efecto mayor que cualquier otra técnica del vivir para conectar al individuo más íntimamente con la realidad; en su trabajo, ésta por lo menos, ligado a una parte de la realidad: la comunidad humana. El trabajo no es menos valioso por la oportunidad que el mismo da y las relaciones conectadas con él, proveen una descarga considerable de los componentes de los impulsos libidinales, narcisistas, agresivos y aún

eróticos . Por que el trabajo es indispensable para la subsistencia y justifica la existencia de la sociedad”.

Según Blos, P. (1962) “ la definición específica de la fase de la *adolescencia* tardía podría ser formulada en los siguientes términos ‘*El heredero de la adolescencia es el ser*’”. Las reminiscencias de las etapas anteriores tienen influencia en la *adolescencia* tardía , y se esperaría que durante esta , se diera la resolución de los conflictos instintivos ; en cambio estos se mantienen incompletos, en tanto que los fracasos adaptativos toman su forma final, y sí es el caso originando el quiebre. Es en la vida adulta cuando se tienen las características definitivas y por consiguiente se consolida la forma final de la estructura psíquica , Blos, P. (1962).

Siempre que la deformación temprana del *yo*, con diferenciaciones incompletas entre el *yo* y la realidad son la razón del fracaso de la *adolescencia* (síntesis *yoica* defectuosa), y es como el quiebre aparece como la enfermedad psicótica. Reconocen en el trabajo clínico los defectos de la función sintética del *yo* , Freud , A. (1945) , Klein, M. (1974) y la agresión preambivalente hacia el objeto o autorrepresentaciones de las deficiencias persistentes en la constancia del objeto o autorrepresentaciones deficientes de la constancia de objeto con perturbaciones afectivas y cognitivas. Según Brierly (1951) el quiebre esta relacionado con los objetos internalizados de una manera distorsionada produciendo un “sadismo infantil” proyectado. El desarrollo del carácter neurótico o la formación de síntomas en la *adolescencia* tardía representa un intento de “autocuración”, Brierly (1951) después de fracasar en la resolución de fijaciones infantiles articuladas a nivel del conflicto de Edipo ,

Blos, P. (1962) . Por otro lado es durante esta etapa cuando las relaciones amorosas se consolidan teniendo matices de las fijaciones Edípicas positivas y negativas.

Otro camino en el que no existe una resolución "satisfactoria" del proceso adolescente proviene de la sexualización de las funciones yoicas , disminuyendo la objetividad y la actividad basada en la fantasía inconsciente se vuelve *yo-distónica*, Blos, P. (1962) . Birley (1951) menciona "la fantasía *yo-distónica* contribuirá a la pauta de la organización del yo y sufrirá más modificaciones de desarrollo, mientras que la fantasía *yo - distónica* puede formar el núcleo de un sistema disociado y por lo tanto potencialmente patógeno". La sexualización de *las funciones yoicas* las convierte en inestables , intratables y desconfiables, no pudiendo ser utilizadas en el mantenimiento de la estabilidad interna y formación de hábitos de trabajo , Blos, P. (1962) . Es el proceso delimitante de la *adolescencia* la función sintética del yo ; pero siempre hay que recordar lo que dijo Fenichel, O. (1945) "existe una cierta constancia que prevalece en la forma que escoge el yo para resolver sus tareas". Freud , S. (1911) comparte esta idea poniéndolo de manifiesto dentro de la carta dirigida a Ferenczi : "un hombre no debería de esforzarse por eliminar sus complejos , sino ponerse de acuerdo con ellos : ellos son legítimamente los que dirigen la conducta en el mundo", Jones, (1955).

Se tiene entonces que la mayoría de la muestra que se pretende estudiar , alumnos de quinto grado de preparatoria , se encuentran transitando la etapa de la *adolescencia tardia* (por lo que poseen los rasgos antes mencionados) y con esto , su nivel de angustia y el transcurso por el periodo de la adolescencia influye en su aprovechamiento académico, del cual se hablará a continuación .

Capítulo II
Ansiedad y Rendimiento Académico

'La Ansiedad sella todo el periodo de la Adolescencia'

Peter Blos

CAPÍTULO II

ANSIEDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1 Dos vertientes : Ansiedad y Angustia

Ambas vertientes han sido estudiadas tanto desde la perspectiva filosófica como psicológica tratando de determinar su etiología y características, siendo imprescindible su diferenciación . La presente investigación considera los orígenes del término angustia visto a través de la historia ; ya que el origen de la angustia se remota al propio origen del hombre.

a) Antecedentes Históricos del término Angustia

Según los *Estoicos* (siglo IV d.c.) el sentimiento de la angustia es aumentado o disminuido no por el sí mismo sino por el deseo de los dioses. En tanto que para los *Racionalistas* , la angustia sobreviene de lo intangible , consideran a la razón capaz de llegar al conocimiento sin apelar el testimonio de los sentidos. En el correr de los tiempos y durante la *época medieval* (700 d.c. - 1600 d.c.) se transformó la vivencia de la angustia en lucha entre el "pecado" y la "esperanza de salvación"; se mantiene replegada la zona racional del sí mismo , negando no solamente su angustia sino toda su subjetividad . Posteriormente Lacroize ¹ define a la angustia como una "especie de terror a lo desconocido". De ahí que los términos : angustia , ansiedad, miedo y temor fueron considerados por mucho tiempo como un sólo concepto y eran utilizados sin diferenciación . Poco a poco se vino gestando la diferencia en los mismos y éstas diferentes denominaciones fueron adquiriendo su propio sentido y dirección .

¹ Nota citada de : LOUSLI M. , URIETI, E. La ansiedad en la infancia , estudio psicológico y pedagógico . Editorial Morata . primera edición . Madrid , España ,, 1950.

Para principios de la época contemporánea (siglo XX) se rechaza esta dicotomía y el concepto de angustia se transforma para llegar a ser considerada como una característica del ser individual psíquico , es decir "del ser que no se da de si , sino que debe instruirse por un incesante proyecto"*.

Por lo que la etiología propia de la angustia trasciende la escisión de la fisiología mecanicista y una psicología centrada en la actividad conciente .

2.1.1. Definición de Angustia

El término angustia tiene su origen en el vocablo alemán *angst* que significa estrecho , es decir "sentirse con la sensación de estrechez" . Sin embargo según el Diccionario de Psicoanálisis de Laplanche (1981) comenta que la palabra *angst* , en alemán y la utilización Freudiana no coinciden con el término angustia, por lo que suele confundirse con el de tensión . Donde ésta, es una situación cotidiana en la vida del ser humano ; como la producida al ingresar a la escuela o un nuevo trabajo , la separación de los padres, presiones de trabajo , plazos de dinero etc. Es decir la tensión se refiere a las circunstancias que demandan una respuesta , exigencia física o psicológica del individuo. Situación que la asemeja mucho a la angustia ya que ambas presentan reacciones bioquímicas sinecuannon . El cuadro de tensión y angustia es similar, en cuanto al cotejo de síntomas y particularmente ante la estrechez (angst) que oprime las partes vinculadas con los sistemas cardiovascular y respiratorio.

* Enciclopedia de la Psicología , Tomo I Psicología general . Edit. Plaza and James , Barcelona 1979.

Siendo la angustia una situación recurrente en la vida del hombre y, a diferencia de la tensión que se encuentra inmersa en el sentimiento de peligro, surge un sentimiento de impotencia ante el peligro y un recuerdo penoso, generando una reacción de disociación en el yo del sujeto, quedando manifestado que la angustia es producida en el aparato intrapsíquico y la tensión en el biológico, Ravagan (1983).

Dentro de la literatura referente al concepto de angustia ha sido estudiado desde diversos puntos de vista y se tienen definiciones difusas como la dada por Buven (1963) "la angustia es la definición penosa de un estado corporal y mental. Nace y se desarrolla en el organismo del sujeto cuando está en plena confusión, es decir bajo impulsos antagónicos, que le incitan a la vez con similar violencia, a dos o más acciones que excluyen o se oponen cuando la necesidad exige un cumplimiento". Warren (1982), considera la angustia como "una combinación de aprehensiones, incertidumbre y miedo, con especial referencia a sus manifestaciones corporales". También se encuentra la expuesta por Piéron (1974) "un malestar físico y psíquico, caracterizado por temor difuso, que puede ir de la inquietud al pánico, y por impresiones corporales penosas, del tipo de constricción torácica o laringea". En tanto que la Enciclopedia Océano considera a la angustia "una inquietud emocional, física o psíquicamente manifiesta, debido a transformaciones internas o externas que el sujeto desconoce". Para Kolb (1989) "la angustia es una sensación persistente de terror, aprehensión y desastre inminente, constituye una respuesta a la amenaza que surge de profundos y peligrosos impulsos reprimidos de la personalidad, o bien por los sentimientos reprimidos que luchan por hacerse concientes". O aquellas que incluyen elementos esenciales, como los considerados por Ibor (1965) que son: "anunciar el peligro, vigencia de situaciones traumáticas y el poner en marcha los dispositivos para la defensa de la personalidad", quedando convencido de que la angustia es un fenómeno que compromete al sujeto en su totalidad, sean respuestas inconcientes a los elementos motivadores o

representaciones frente a las cuales se muestra conciencia del peligro que se cierne frente a la persona. Por lo que según Ibor (1965) , y estando en acuerdo con él , el sujeto angustiado denota un desequilibrio entre los diversos componentes de su configuración cuya, respuesta final exhibe un cuadro donde están comprometidos sin reservas su organismo y la esfera mental, por lo que resulta imposible el entender el término angustia sin tratar a una parte desconociendo la otra , ya que solo se invalida la unidad del sujeto.

Sin embargo como asevera Nunberg (1972) , la angustia puede considerarse como una emoción que solo se distingue de las restantes por su específico carácter desagradable. Posee su lado fisiológico y psicológico, y consta de acciones de procesos derivativos de percepciones y sensaciones específicas desagradables . *Es en suma una señal de alarma y la preparación para la resistencia.* Kolb (1989) considera a la angustia como un sentimiento inherente, "una señal afectiva de peligro" .

Para Freud (1926) existe una relación más estrecha entre la represión de ciertas funciones y la manifestación de la angustia. La definición de angustia que propone se caracteriza por tener un contenido inconsciente y se ofrece a la conciencia de forma simbólica , advirtiendo que la caracterización del verdadero fenómeno angustia esta sometido a un matiz no placentero específico, reacciones de descarga y la percepción de dichos actos . En la presente investigación se considera el término angustia de acuerdo a la definición presentada por Freud (1926) , el cual determina que **" la angustia es un estado orgánico y psíquico con características observables y cauntificables y que surge ante un objeto no conocido"**.

2.1.2 Definición de Ansiedad

La clarificación de los términos de ansiedad y angustia se complica en extremo ya que ambas, e incluyendo al miedo y a la tensión, presentan los mismos síntomas fisiológicos, lo que hace que la confusión se cree desde el propio origen. Sin embargo a principios del siglo XX empieza a existir una observación más detallada de los síntomas de los pacientes y surge la necesidad de diferenciarlos. Es entonces como el término ansiedad toma su curso y se convierte más que en el objeto de estudio, en el fundamento de las ciencias humanas como fuente generadora de la problemática del hombre. Esta diferenciación e inicio de una nueva era se marca con los estudios realizados por Sigmund Freud, el cual determina el origen de la "*angst*" y su trascendencia en la vida del hombre.

Así se observan que las manifestaciones somáticas de la ansiedad son:

- Perspiración excesiva
- Tensión músculo esquelética
- Respiraciones suspirantes
- Síndrome de hiperventilación
- Trastornos funcionales gastrointestinales
- Irritabilidad cardiovascular
- Disfunción genitourinaria
- Trastornos en el sueño y apetito

Se tiene la definición dada por Laplanche (1981), el cual la considera como: "Malestar a la vez psíquico y físico, caracterizado por un temor difuso, un sentimiento de inseguridad, de desgracia inminente". En general en la literatura se encuentra una entremezcla de los términos ansiedad y angustia. por lo que en la presente investigación se tomará en cuenta la siguiente: "la ansiedad es un estado tanto orgánico, con aracterísticas observables y cuantificables, como psíquico que surge ante un objeto, al cual reacciona el "yo" de manera inadecuada" Catell (1971).

2.1.3. Diferencia entre Ansiedad y Angustia

Posterior a la clarificación de las definiciones de ansiedad y angustia se encuentra claramente que no se tratan de palabras sinónimas las cuales pueden utilizarse sin diferenciación alguna, de manera contraria a lo que sucede en el ambiente coloquial donde éstos términos son utilizados sin distinción, por lo que existen fuertes dificultades para diferenciarlos. Dicha confusión se inicia con la traducción que se da del término "*Angst*", que introduce S. Freud (1926); el cual significa *estrechez* y se traduce con "angustia", pero en realidad se trata del término *Ansiedad*. Esta confusión se ve incrementada por presentar exactamente los mismos síntomas que la angustia y el miedo, tales como alteraciones principalmente en los sistemas vegetativos: el ritmo respiratorio y cardiaco, sudoración, secreción de adrenalina, etc. También se encuentra similitud en que los tres son una señal de alarma de que existe un peligro que amenaza la integridad del yo. La diferencia se tiene en que las anteriores han identificado el objeto desencadenante de estos síntomas y en la angustia no, siendo en el miedo una situación concreta claramente observable y desencadenadora de reacciones de conservación (principalmente biológicas) que salvaguardan la integridad del sujeto. En tanto que en la ansiedad son síntomas que en lugar de favorecer la acción paralizan al sujeto. La ansiedad y la angustia son detonadores de los mecanismos de defensa para evitar la salida de las pulsiones y marcan principalmente sus diferencias en la duración de los síntomas, en donde la angustia es permanente y la ansiedad no, además en la angustia se conoce al objeto generador, y no se tiene certeza de un desenlace, en tanto que en la ansiedad no se conoce al objeto. Así, a pesar de contar con los mismos síntomas somáticos presentan grandes diferencias. A continuación se presenta un cuadro sinóptico donde se esquematizan las diferencias y similitudes entre estos términos.

Cuadro III 1

	Miedo	Tensión	Ansiedad	Angustia
SINTOMATOLOGÍA	Alteraciones en el sistema nervioso central, principalmente en el vegetativo. No presenta alteraciones en los ritmos de sueño y vigilia.	Alteraciones en el sistema nervioso central, principalmente en el vegetativo. No presenta alteraciones en los ritmos de sueño y vigilia.	Alteraciones en el sistema nervioso central, principalmente en el vegetativo. Presenta alteraciones en los ritmos de sueño y vigilia, mientras se soluciona el conflicto	Alteraciones en el sistema nervioso central, principalmente en el vegetativo. Presenta alteraciones en los ritmos de sueño y vigilia, así como alteraciones en el apetito sexual.
DURACIÓN	Efecto que surge de manera inmediata y termina tan pronto pasa el evento de peligro.	Temporal	El estado de ansiedad se presenta mientras se resuelve el conflicto	Permanente
FUNCIONES	Activación de las defensas fisiológicas y de reacción para salvaguardar la integridad del sujeto.	Activación de las defensas fisiológicas para disminuir el estado de alteración de la homeostasis del organismo.	Señal de peligro para el Yo Activación de los mecanismos de Defensa, en general ineficaces.	Se convierte en señal de peligro Vigencia de situaciones traumáticas Activación de los Mecanismos de Defensa.
REACCIÓN DEL YO	Actúa para salvaguardar la integridad del sujeto.	Actúa para disminuir la alteración homeostática del sujeto.	Actúa para salvaguardar la integridad del yo.	Es paralizante, las reacciones son ineficaces, la ansiedad invade al Yo y sus funciones.
NIVEL DE ATENCIÓN	A su máximo nivel de percepción.	Alto para captar la fuente que origina la tensión.	Aislamiento y bajo nivel de percepción.	Aislamiento y bajo nivel de percepción.
IDENTIFICACIÓN DEL OBJETO	Totalmente identificable y concreto.	Concreto claramente identificado.	No concreto, no identificado a nivel conciente.	Identificado, con reacciones no adecuadas al estímulo.
MECANISMOS EMPLEADOS	Instinto de Conservación y Fisiológicos.	Mecanismos Fisiológicos y de Conservación.	Mecanismos de Defensa del Yo.	Mecanismos de Defensa del Yo.

2.2 EL DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ADOLESCENTES

2.2.1 El Desarrollo del Conocimiento y la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget

La premisa con la que Piaget (1963) inicia su teoría cognoscitiva es que los seres humanos se esfuerzan por sobrevivir y por actuar con éxito en sus ambientes. A fin de sobrevivir deben obtener información de estos ambientes, sin embargo de toda la información posible que existe, solo una pequeña parte puede ser captada por el individuo, ya que todo conocimiento nuevo ha de estar relacionado con el ya existente. Así, para Piaget (1963) la información externa que es similar pero no idéntica a las estructuras del conocimiento establecidas será captada (o asimilada) por las estructuras mentales existentes y habrá algunos cambios en la estructuración mental a fin de acoplar (o acomodar) el nuevo conocimiento. La estructura mental resultante será un poco más sofisticada, puesto que incluye más conocimiento y, de éste modo podrá asimilar información aún más completa, reestructurar este nuevo conocimiento para acoplarlo, y así acontezca sucesivamente con las nuevas situaciones que se presenten a lo largo de la vida del sujeto.

Piaget (1963) en su teoría compara la inteligencia con la adaptación biológica, habla del funcionamiento intelectual como una *adaptación*, una analogía con el desarrollo evolucionista de las estructuras y funciones biológicas que permiten al organismo *adaptarse* a su ambiente. Propone como elemento fundamental de su teoría el llamado "*esquema*", el cual en su forma más primitiva corresponde a un "reflejo", que es transformado en una *adaptación biológica*, por ejemplo el acto reflejo de mamar se perfecciona y se convierte en una reacción de alimentación completa, esta acción se extiende a los elementos del medio ambiente. Es un proceso que adapta, también llamado **ACOMODACIÓN**; y un proceso transformador que incorpora denominado

ASIMILACIÓN. Así define Jean Piaget (1963) la **asimilación** : " Actividad mental que consiste en incorporar un objeto a una situación o esquema psíquico" ; y la **acomodación** : " actividad mental del niño que modifica un esquema inicial para adaptarse a una situación nueva". Otro de los conceptos que introduce Piaget , J. (1963), es el de **esquema** el cual considera como " la estructura o la organización de las acciones , tales como se transfieren o se generalizan con motivos de la repetición de una acción determinada en circunstancias iguales o análogas".

Según Piaget (1954) la forma en que una persona representa al mundo -las estructuras o esquemas mentales internos- cambian sistemáticamente con el desarrollo . Si las estructuras no cambian no puede haber aumento en el desarrollo porque no hay aumento en el conocimiento.

Los cambios progresivos en la estructura cognoscitiva pueden variar en velocidad de una persona a otra , pero siguen una secuencia invariante. Los cambios progresivos en la forma que los niños organizan la información , pueden caracterizarse como una secuencia de etapas . Las edades indicadas , son promedios aproximados basados en observaciones de Piaget (1954) y sujetos a grandes diferencias individuales . El orden de los cuatro periodos es , sin embargo fijo y todos los seres humanos progresan en ellos en el mismo orden.

Piaget (1963) considera que existe una sucesión continua de los estadios , cada uno de los cuales señala un nuevo progreso parcial , por lo que al describirlos se debe de

considerar que se trata de un proceso en el que el sujeto va transformando la percepción de los elementos que lo rodean y como responde al medio ambiente.

a) Las etapas del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget

Según la teoría de Jean Piaget (1954) se tienen cuatro etapas principales en el Desarrollo del Conocimiento. Primero esta la etapa *sensoriomotora* que va del nacimiento a los dos años*, la segunda etapa llamada de *periodo preoperatorio* que va desde los dos años hasta los siete años*, la tercera etapa llamada de *operaciones concretas* oscila entre los siete y once años de edad*, y la cuarta y última que va aproximadamente de los once años a la edad adulta*, denominada de *operaciones formales* (Cuadro III A).

CUADRO III A
Etapas y Rangos de Edad de acuerdo a la Teoría de Piaget*

ETAPAS	EDAD (aproximada)
Periodo Sensoriomotor	0 - 2 años*
Periodo Preoperatorio	2 - 7 años*
Periodo de las Operaciones Concretas	7 - 11 años*
Periodo de las Operaciones Formales	11 - adultos*

Periodo Sensoriomotor. Se denomina así al periodo anterior al lenguaje, caracterizado por la falta de la función simbólica, en donde el pensamiento y la afectividad no se encuentran entrelazados con las representaciones que evocan a la

* los rangos de edad son aproximados y pueden variar de un sujeto a otro dependiendo del grado de su desarrollo cognitivo.

persona o los objetos ausentes. Para Piaget (1954) el niño representa al mundo en términos de actos y realiza operaciones (o manipulaciones) de los objetos que la rodean, más que de representaciones internas. Durante esta etapa aprende a coordinar sus sentidos con el comportamiento motor que se va generando, una progresiva capacidad para controlar e investigar el ambiente. Ya que al principio el niño solo tiene reflejos que son transformados en pensamiento representativo. Es dentro de este periodo donde el niño elabora el conjunto de subestructuras cognitivas que servirán de punto de partida a las construcciones perceptivas e intelectuales. Dentro de este periodo se encuentran seis subestadios. El primero se caracteriza por los reflejos en donde este se transforma, y en elementos de asimilación "sensorio - motora", es decir en el juego. El segundo es donde se constituyen los primeros "Hábitos", es decir aquellos esquemas sensorio-motores de conjunto, un ejemplo de ello es el chuparse el dedo. El tercero presenta los cambios subsecuentes en donde hay coordinación entre la visión y la prensión, presentando conductas que lo caracterizan, como son la manipulación de todos los objetos cercanos.

En el subestadio cuatro se presentan acciones que tienen una finalidad anticipada, y no depende de los medios que utiliza para lograrla, como el tomar un objeto lejano que aparentemente "desaparece" ante la vista del niño detrás de una sábana. En tanto que al quinto subestadio se añade "la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos", como es el jalar de un cordón para obtener el objeto. Por último el sexto estadio, en donde el niño utiliza medios nuevos, no solo causales como en los anteriores; es decir "combinaciones interiorizadas" que

desembocan , según Piaget (1963) en una comprensión repentina e "insight" , se tiene como ejemplo el que el niño abra una caja de cerillos jalando la caja interna por el pequeño orificio de la misma.

Periodo Preoperatorio , Piaget (1954) . A fines del periodo sensoriomotor y a principios del Preoperatorio, el niño ha hecho algunos avances sorprendentes , incluyendo la coordinación sensoriomotora, la capacidad de representar objetos , más que acciones y sensaciones, y los elementos rudimentarios de la resolución simbólica de problemas . El niño organiza lo real, constituyendo las grandes categorías de la acción que son los esquemas del objeto permanente del espacio, del tiempo y de la casualidad , y todo el medio ambiente inicialmente se encuentra centrado en el cuerpo y la acción egocéntrica , para pasar a situarse como un objeto entre otros , en un universo formado por objetos permanentes. Es dentro de este periodo cuando el niño va conformando la constancia de los tamaños a pesar de la posición en que se encuentren , y que a través de la visión se observe aparentemente diferente. Otra de las características de este estadio es , la causalidad perceptiva, en donde el niño comprende que la modificación del estado de acción de un objeto puede ser originado por otro, como lo observado a través del choque de los juguetes , o movimiento de carritos o trenes.

Periodo de las Operaciones Concretas, Piaget (1954) . Al finalizar el periodo Preoperatorio el niño ha logrado , o empezado a lograr, la capacidad de invertir o descentrar (es decir, de considerar simultáneamente dos o más dimensiones a la vez) de centrarse en transformaciones, más que en estados perceptuales estáticos. El mundo es

representado por objetos concretos sobre los que se puede actuar y cambiar mentalmente en formas lógicas. El niño posee ahora la "reversibilidad", capacidad que libera al niño de verse dominado por la apariencia. Es decir, operar o cambiar mentalmente una situación concreta y realizar operaciones lógicas sobre la operación mental. Las nuevas operaciones mentales logradas durante este periodo permite a los niños ver el mundo desde muchas perspectivas y no solo la imagen única que en realidad están recibiendo.

En el transcurso de este periodo se van conformando las operaciones concretas como tales. Ya que se van constituyendo las reacciones cognoscitivas, lúdicas, afectivas, sociales y morales, en un gran sistema de conjunto, que se caracterizan por ser el "paso de la centración subjetiva en todos los ámbitos a una descentración cognoscitiva, social y moral a la vez", Piaget, J. (1963). En el caso del proceso de afectividad se multiplica con los diferentes procesos sociales que se dan en la escuela.

Así el niño, durante este periodo posee los elementos para comprender la noción de conservación del agua contenida en diversos recipientes que alteran su forma. Anteriormente él consideraba que aumentaba la cantidad, pero en este periodo no sucede lo mismo e identifica claramente que la masa es exactamente la misma a pesar de tener a nivel perceptivo un tamaño aparentemente mayor. Las operaciones concretas como tales, tienen este nombre debido a que el sujeto ve a los objetos sin comprender las hipótesis verbales. Un ejemplo de ello son las "Clasificaciones, las seriaciones, matrices, etc." El periodo inmediato posterior es el que coincide con el nivel de

desarrollo y edad aproximada con el de la población de la presente investigación, por lo que se dedica el siguiente apartado.

**b) El Desarrollo del Conocimiento en la Etapa de la Pre-Adolescencia
Periodo de las Operaciones Formales**

Para la adolescencia temprana , aproximadamente a los 11 años , se inicia el periodo de las operaciones formales y con este llega una capacidad cada vez más alta de realizar operaciones mentales, no solo con objetos concretos sino también con signos, Piaget (1963). Aunque la mayor parte del estudio de Piaget se ha centrado en el salto de preoperatorio al operatorio concreto, el periodo de las operaciones formales tiene datos importantes para la presente investigación. Durante este periodo el sujeto desarrolla la capacidad de pensar en términos de lo hipotético, de probabilidades , de lo posible , más bien que de lo concreto e inmediato. Dada una situación , pueden descubrirse todas las alternativas posibles y empieza a surgir el pensamiento científico, en su forma más sofisticada y sistemática . La lógica del adolescente difiere de la etapa anterior en que presta atención tanto a las formas como el contenido de un argumento. El adolescente puede razonar acerca de su propio razonamiento . Esto presupone una nueva separación entre el sujeto y el objeto.

En la etapa de las operaciones formales, el adolescente puede descentrar y deducir leyes , partiendo de las operaciones , puede imaginar mentalmente otras aplicaciones de los datos que se le presentan. El sujeto resuelve el problema apelando a todas las posibilidades , sometiéndolas a prueba, es decir toma las capacidades del objeto de manera real o irreal. La lógica operacional formal permite a los adolescentes

analizar lo que funcionará y no funcionará , ahora no solo tiene la posibilidad de una extensión sino que " la realidad es secundaria a la posibilidad" , Conger(1973). Piaget (1954) afirma que : "el adolescente no solamente se esfuerza por adaptar su *ego* a este ambiente social , sino que con ese mismo empeño se esfuerza por adaptar ese ambiente a su *ego*". Es de suma importancia el recordar que las operaciones formales se pueden definir tanto como un estilo de razonamiento como una etapa del desarrollo propuesta por Piaget (1954).

Aunque la teoría de Piaget (1963) se refiere básicamente al desarrollo del conocimiento , algunos autores han hecho notar que hay ciertos cambios de personalidad que acompañan a los cambios de la estructura cognoscitiva. Por ejemplo Elking (1967), comenta sobre el *egocentrismo* que se va transformando hasta ser disminuido. En la primera etapa, es total , no existe otra cosa que la realidad propia , pero en la adolescencia pueden someterse a consideración no sólo las percepciones de otros sujetos , sino también las propias. Así, puede pensar sobre sí mismo lo que pensarían otros; es decir, puede considerarse a sí mismo como el objeto de las percepciones y pensamientos de los demás.

La etapa cognoscitiva de operaciones formales va acompañada de cambios socioemocionales, incluyendo incertidumbre sobre el significado de la vida , la crisis de identidad y el idealismo de los adolescentes, pero no se puede pasar de largo las transformaciones y el desarrollo del conocimiento que se gesta en esta etapa y que tiene una significancia especial en el individuo. También es evidente que los cambios físicos

por lo que los adolescentes están pasando lo hacen más conscientes de su propio desarrollo y le preocupa. Por ésta razón se convierten en punto de su propia consideración. La autoconciencia del adolescente suele conducirlo a la crítica o alabanza de sí mismo, haciéndolo parecer narcisista un instante o extremadamente opacado al siguiente. Aunque estas manifestaciones pudieran parecer antítesis, tienen en realidad un mismo fundamento cognoscitivo.

De la misma manera en que el desarrollo cognoscitivo es parte integral del desarrollo del individuo, el proceso de aprendizaje es esencial y se encuentra involucrado en la parte formativa de la persona humana y sobre todo en el desempeño académico.

2.2.2. El desempeño académico y la diferencia con el término aprendizaje

En el campo de la educación, los términos aprendizaje y rendimiento académico son coloquialmente usados como sinónimos; sin embargo, existen diferencias conceptuales entre ellos, por lo que a continuación se definen.

a) Definición

El término aprendizaje cuenta con un sinnúmero de definiciones dependiendo del contexto y la corriente epistemológica de la que se deriva. Se tienen definiciones como las siguientes: "modificación del comportamiento en el curso de pruebas repetidas"* o "aprendizaje intuitivo, que implica una adaptación inmediata por comprensión"* o aquella que considera el aprendizaje como "un proceso de adquisición

mnémica"* , otra definición es la que dice que corresponde a "los ejercicios preparatorios para una forma de actividad profesional"* . Etimológicamente tiene su origen en la palabra griega *aprehender* , que significa "asir con la mano" , y de la cual prevaleció la idea de *asir* , es decir *prender* , *tomar* , *retener* .

De esta gran cantidad de definiciones, se encuentra en común : la idea de cambio, y todas excluyen los cambios resultantes de las fuerzas genéticas innatas que producen el crecimiento, y los principales puntos de diferencia se centran en la forma que éste es incorporado por el sujeto.

El método más antiguo y común de analizar el proceso de aprendizaje se refiere a la asociación de ideas , de los estímulos y las respuestas. Los antiguos griegos partieron de este punto de describir la vida mental . Aristóteles hablaba del aprendizaje como una asociación de ideas que seguía las leyes de : 1) Similitud , 2) Contraste y 3) Contigüidad. Aristóteles creía que las personas aprenden y recuerdan las cosas parecidas , que son notables por su apariencia misma , y que ocurren juntas en el tiempo y en el espacio . Años posteriores , existe un renacer en el interés en el concepto de la mente humana por lo que surge el asociacionismo . Este grupo opinaba que la mente se formaba por un proceso de la asociación de experiencia e ideas.

* Definiciones tomadas del Diccionario "Lexicon " . Editorial Kapelouz , primera edición. Buenos Aires Argentina .

Se concuerda con Morton y Kraus (1970) que el estudio del aprendizaje tiene tres enfoques fundamentales : conductismo, cognoscitivismo y la perspectiva pedagógica.

Dentro de la primera corriente el proceso de aprendizaje significa unir un estímulo y una respuesta ; es decir desarrollar una reacción E - R que no existía antes , o fortalecer una que ya existía . Para otros el cambio está en las nuevas percepciones que surgen entre los estímulos internos y las respuestas. La teoría del comportamiento basada en los principios de Pavlov (1926) y Skinner (1946) es parte de la literatura que más extensamente habla del aprendizaje . Dicha escuela estudia los reflejos condicionados , partiendo de la idea de que una reacción o respuesta de la naturaleza estrictamente biológica puede ser desencadenada por un estímulo de índole cualquiera. El conductismo surgió como una reacción a los procedimientos subjetivos de la introspección y los conceptos mentalistas de "sensación , atención percepción y otros" , tiende a minimizar la estructura interna del organismo sin tomar en cuenta los procesos centrales que dan coherencia y versatilidad a la entrada procedente del ambiente y a la salida hacia éste , Watson (1919). Propone Kimble (1961) la definición que caracteriza al conductismo , la cual define al aprendizaje como : " cambio relativamente permanente en la tendencia de la conducta , que ocurre como consecuencia de prácticas reforzadas". Una de las aportaciones al área pedagógica que hizo el conductismo, fue la *enseñanza programada* , creada por Skinner (1946) .

Uno de los pioneros en la psicología del aprendizaje es Thorndike (1939) . Su psicología del conexionismo ha ejercido una profunda influencia en la educación (sobre

todo en E.U.A.) . Él demostró que el aprendizaje podría ser analizado; con su denominada "ley del efecto" ; expone a los educadores que los alumnos adquirirán y recordarán las respuestas que conduzcan a efectos satisfactorios posteriores. Una respuesta elogiada es recordada más que una respuesta no elogiada , la cuales es considerada como errónea. La obra de Thorndike , que abarca más de cincuenta años , es reconocida como una de las más grandes aportaciones a la psicología del aprendizaje.

La teoría de la Gestalt considera , por otra parte , al *aprendizaje* como un cambio de la estructura cognoscitiva , es decir , un cambio de la disposición del individuo a percibir objetos y situaciones de una nueva manera. El rasgo significativo del proceso de aprendizaje ocurre cuando el que aprende, atribuye un significado y un sentido a estas señales .

Un autor que se menciona con anterioridad es Piaget (1963) , el cual considera el problema del aprendizaje desde una perspectiva evolutiva, en donde todo aprendizaje sólo puede ser interpretado en serie de aprendizajes previos, por lo que el sujeto incorpora paulatinamente nuevas respuestas y nuevos estímulos a los esquemas..

Por otra parte , el psicoanálisis afirma que todo aprendizaje es función de la personalidad global , vale decir de los campos de fuerza que existen en el individuo. Estos campos de fuerza suponen una interacción entre las tres instancias de la psique : YO , ELLO y SUPER YO .

En la presente investigación se considera al aprendizaje como : " la adquisición de un nuevo conocimiento a través de la propia experiencia del sujeto y de sus capacidades natas" Correll (1980).

A diferencia de lo que sucede con el término aprendizaje , el término "rendimiento académico" no tiene un gran número de definiciones y corrientes , pero es comúnmente confundido con el anterior y considerado como un sinónimo . Sin embargo, el desempeño académico se define como "el rendimiento en el estudio de acuerdo con las cualidades y desarrollo psíquico , intelectual y madurativo del sujeto" Correll (1980) ; en tanto que el aprendizaje se basa en la adquisición de un nuevo conocimiento , independientemente del ambiente escolar.

Es importante hacer énfasis en la transcendencia que la escuela tiene para el sujeto y, como es considerada una parte básica de la formación del individuo . Ésta tiene un papel fundamental en la vida del mismo. En ella interactúa con otros sujetos , inicia su contacto con la sociedad y lejos de la tutela de los padres, se integra a un grupo y hace que pertenezca a una dinámica cultural e histórica. De ahí que muchos sujetos por su propia historia y desarrollo encuentran dificultades en el rendimiento académico, de manera independiente a sus capacidades intelectuales , sobre todo en la etapa de la adolescencia en la que como ya se mencionó se encuentra con un sinnúmero de situaciones psíquicas, físicas y sociales que en ella misma altera el sistema de la primera infancia y lo transforma para evocar al sujeto adulto. A continuación se analizarán los principales problemas que enfrenta el adolescente y sus consecuencias en su rendimiento académico.

b) Factores que influyen en el desempeño académico

Recordando la definición antes citada, el desempeño académico es considerado como "el rendimiento en el estudio de acuerdo con las cualidades y desarrollo psíquico ,

intelectual y madurativo^{*} del sujeto" Correll (1980) ; por lo que un resultado inferior al que el sujeto puede brindar es un indicativo de alguna alteración . En algunos casos dichas perturbaciones pueden afectar a una sola área académica o todos los sectores de estudio y puede durar incluso un periodo de tiempo corto o extenso.

Este tipo de alteraciones sin embargo no solo encuentran sus motivos causales en el sujeto sino también existen factores exógenos y endógenos. De los exógenos se encuentran las condiciones arquitectónicas del colegio , los programas no actualizados , recursos didácticos , el clima , la situación social , la actitud del maestro , el ambiente escolar, la situación familiar, si tiene hermanos, el lugar que ocupa entre ellos , etc. . Entre los factores endógenos encontramos la personalidad , inteligencia , madurez , desarrollo , singularidades orgánicas y del sistema nervioso.

De las consecuencias de las actitudes del maestro ante la impartición de su materia de estudio, investigadores como Witty (1947) encontraron que los alumnos apreciaban de mayor manera "no una especial habilidad didáctica, sino mas bien una actitud amistosa y servicial frente al alumno y la sensación de una personalidad equilibrada". Pero en las clases con alumnos a nivel medio superior y superior el papel del maestro no es fundamental para que se obtenga un bajo rendimiento.

También las relaciones intergrupales tienen su nivel de importancia en el desempeño escolar, así en niños pequeños se encuentran alumnos que se ven afectados por el rechazo del grupo , siendo generalmente los niños de bajo rendimiento , pero al llegar la adolescencia la situación da un giro total y son generalmente los sujetos de altas

* Madurativo se refiere al nivel de desarrollo neurológico de los órganos perceptuales y la interconexión con la corteza cerebral.

notas los que son rechazados por sus propios compañeros, de ahí que este sea una de los factores que influyan en la disminución que en general se acontece en la etapa de la adolescencia, lo que denota una clara separación de los valores de los padres y la búsqueda de actitudes nuevas . Al comenzar la pubertad se experimenta un claro retroceso en el aprovechamiento escolar, aparecen las perturbaciones relacionadas al estudio y aumenta al mismo tiempo el número de las actitudes de rechazo de la sociedad. Los factores ambientales y familiares son uno de los aspectos fundamentales en el rendimiento del sujeto , ya que este se puede encontrar en situaciones que aumenten su nivel de tensión, ocasionando una disminución en su aprovechamiento.

Además de lo antes mencionado, en la época adolescente suelen plantearse problemas estrechamente relacionados con la personalidad de los chicos: la serie de transformaciones profundas y complejas que se dan en esta fase , en su forma de actuar, la dificultad que aumenta en las materias de estudio , la vulnerabilidad de los sujetos a las influencias negativas del medio ambiente . En general se van a considerar para el área de la adolescencia dos riesgos : el primero , la disminución ostensible del rendimiento escolar , que tiene su causa en el aumento de los niveles de angustia y en otros casos también la ansiedad , el sentir del adolescente por ser aceptado por el resto el grupo , el duelo por el cuerpo infantil, la reestructuración de su papel social, etc. Y el segundo el abandono prematuro de los estudios. La disminución del rendimiento escolar es un problema corriente de la época adolescente . Los chicos obtienen peores resultados que antes y además se sienten menos adaptados al ambiente escolar , se encuentran molestos con los exámenes , los profesores, las normas de conducta y convivencia establecidas por el centro de estudios , entre otras. Conviene aclarar que no todos los adolescentes se

ven afectados de la misma manera por el tránsito por esta etapa . En este sentido se puede hablar desde casos de auténtico fracaso escolar hasta casos en los que el rendimiento no experimenta un cambio significativo . El adolescente sobre todo durante la adolescencia temprana se siente invadido por una falta de motivación para el estudio , con algunos rasgos de tristeza , que unido a la inestabilidad de los sentimientos y a los entusiasmos cambiantes, explican que no sienta la misma disposición para el trabajo . El adolescente se muestra constantemente fatigado tras la realización de tareas que a opinión de sus profesores no exigen un esfuerzo mayor a sus posibilidades , o que le sea difícil concentrarse por que algún suceso del día hirió su sensibilidad exagerada.

Un factor que influye en el rendimiento son los motivos que el estudiante tiene para ello , así normalmente los estudiantes que se encuentran en la etapa de la adolescencia sienten una mayor atracción por aquellas materias que consideran más valiosas o útiles para la vida y se desinteresan por las restantes , (que suelen ser la mayoría) . Esta situación de desmotivación por el estudio se complica si los métodos de enseñanza son monótonos , si la organización escolar es rígida o si la exigencia de los profesores es exagerada. También es determinante el hecho que el estudiante presente un rezago académico anterior , que se ve aumentado con la dificultad de las materias escolares.

Se encuentra un número mayor de alumnos con bajo rendimiento académico durante la adolescencia ; sin embargo , la mayoría tienen elementos psicológicos que aumentan considerablemente los niveles de ansiedad , por lo que en el presente apartado se expondrá su relación con el aprovechamiento escolar.

2.3 LA INFLUENCIA DE LA ANSIEDAD SOBRE EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DURANTE LA ETAPA DE LA ADOLESCENCIA

A lo largo de la recapitulación se tiene que los elementos : angustia , ansiedad y desempeño académico tienen relación entre sí , sobre todo los últimos dos , siendo mayor su influencia en el periodo de la adolescencia . Es por ello que al conocer algunos de los procesos psíquicos que se gestan en el periodo de la adolescencia, se encuentra que el desgaste de la energía libidinal , el resurgimiento de las pulsiones arcaicas e inclusive los cambios físicos, ocasionan un incremento en los niveles de angustia y ansiedad , provocando respuestas que el cuerpo manifiesta con signos de tensión.

Como se ha comentado con anterioridad la adolescencia sobreviene después de la etapa de latencia. Bajo la presión de la sexualidad , el adolescente se enfrenta a los altos niveles de tensión que funciona como catalizador en el surgir de sentimientos angustiantes. Tantas agitaciones lo llevan a centrarse en sí mismo y alternativamente impregnarlas con la sexualidad adulta. Estas reapariciones renuevan la reminiscencia de las angustias infantiles de los temores ancestrales que sentía como totalmente reprimidos (Capítulo II " Adolescencia").

Es así como el adolescente se encuentra en una situación de un nivel de angustia alto, ante un mundo que aparentemente se encontraba establecido y ahora esta derrumbándose. Es como comenta Peter Blos (1964) : "La angustia sella todo el periodo de la adolescencia ; una angustia viva aguda , como si bruscamente se desgarrase un velo y con el conocimiento y el deseo , el hombrecillo fuera a encontrarse adulto y

desnudo . El adolescente sabe que esta desnudo , por que ha visto modificar su cuerpo bajo los cambios morfológicos violentos de la pubertad” . Como la angustia aumenta notablemente en la etapa de la adolescencia haciendo necesaria la demanda de medios masivos de defensa , sus deseos multiplicados por la fuerza de la pubertad deben ser dominados en su implicación edípica . Dichos deseos ponen de manifiesto el resurgimiento de la antigua angustia de castración y posteriormente la angustia homosexual . Ante las múltiples transformaciones y agresiones, el yo se defiende , el ello lo arrastra, hacia actos regresivos por lo que en una situación totalmente extrema se presenta un desencadenamiento de satisfacciones instintivas sin ninguna inhibición . Aunque sea el yo el que venza existe lugar para la angustia y los síntomas neuróticos . En algunos casos existe además un alto nivel de ansiedad agregado a la angustia característica de esta etapa (Capítulo II, “Adolescencia“).

El yo adolescente tiene disposición a toda serie de mecanismos de defensa , que utiliza alternativamente. Kestenberg (1958) destaca : “Se encontrará de nuevo en la adolescencia una constante comunicación ansiosa entre el otro y el yo mismo, entre la identificación y la identidad ... y es comparable con la angustia del octavo mes o la que sucede durante el periodo fálico o edípico ...” .

Se puede comparar simbólicamente el surgimiento de la etapa de la adolescencia con el periodo del alumbramiento ya que ambas fases son la pauta de nuevo sistema de vida , un cambio totalmente transformador , siendo la primera, la reminiscencia más temprana del sentimiento de angustia, Kestenberg (1958).

Sin embargo durante la adolescencia no todos los sujetos responden a la transformación interna de la misma forma, la propia historia del sujeto lo encamina hacia bajos o altos niveles de angustia y la existencia de altos niveles de ansiedad .

Durante el periodo de latencia el control de la ansiedad estaba presente; en cambio en la adolescencia no sucede lo mismo ; y viene además, acompañada de las reminiscencias de los conflictos pregenitales no resueltos, lo que provoca que la ansiedad se transforme en un signo de inadecuación , dificultando el control de los impulsos del ello por los mecanismos de defensa , transformándose en una ansiedad instintiva. Dicha ansiedad instintiva es una de las dos fuentes de peligro interno durante la adolescencia, junto con el empobrecimiento del yo , lo que pone en juego los mecanismos defensivos típicos de esta fase. Las reacciones defensivas juegan un papel muy importante , y generalmente algunos de los mecanismos han sido elegidos como una defensa establecida . Al parecer , es durante esta fase cuando se escogen las defensas propias , las cuales están de acuerdo al surgimiento progresivo del carácter , Peter Blos (1964).

El adolescente se enfrenta a una transformación dinámica que le exige responder a las necesidades internas y las externas. De las necesidades que el medio ambiente le exige esta de manera importante , la toma de decisión sobre el nivel y objeto de su educación (superior, técnico profesional o ingresar a la vida productiva) , el rigor de las reglas escolares, las calificaciones o acreditación de las materias académicas que observa

lejanas y frías ante su problemática interna. Es por ello que el desempeño académico generalmente disminuye durante esta etapa .

Existen diversas investigaciones que confirman la relación inversa entre ansiedad y el rendimiento académico. Sarason, Davidson, Lightall, Waite y Ruebush (1960) establecen que "Las personas ansiosas , tienden a obtener puntuaciones más bajas en los exámenes de aptitud intelectual, que quienes son menos ansiosas" . También A. E. Woolfolk (1990) afirma: " La ansiedad relacionada con el rendimiento representa una fuente significativa de problemas académicos ... Una gran ansiedad es la causa de un desempeño pobre" . Se advierte que el grado de ansiedad puede afectar el desempeño académico , siendo este factor independiente de la capacidad intelectual que el sujeto posea. De la abundante investigación con la que se cuenta se desprende que generalmente los niveles mínimos e igualmente máximos de ansiedad obtienen niveles más bajos de rendimiento , sin embargo por lo que respecta al aprovechamiento académico la situación no confirma las expectativas, así los grados moderados de ansiedad favorecen un mejor aprendizaje , y los grados elevados de ansiedad contribuyen a interferir y dificultar el tipo de aprendizaje complejo . Es decir que para el aprendizaje se requiere que el sujeto este afectiva y emocionalmente involucrado , pero sin que este compromiso genere una elevada ansiedad.

Las situaciones de examen , inducen una específica reacción de ansiedad , bastante generalizada en muchas personas y que se conoce con el nombre de " ansiedad de prueba" . Esta reacción , por lo común , produce un deterioro en el rendimiento del

respectivo examen o prueba. En general el nivel de ansiedad alto , trae un deterioro en toda situación en la que el sujeto se ve evaluado por otra persona , cuyo juicio evaluativo es significativo para él . La presente investigación surge del interés por encontrar la existencia de una interacción entre el rendimiento académico y el grado de ansiedad .

Capítulo III
Instrumento

CAPITULO III INSTRUMENTO

3.1 . Antecedentes

El instrumento empleado en la presente investigación es el Cuestionario de los 16 Factores de la Personalidad , diseñado por Catell , Herbert y Tatsukota , en el año de 1949 , siendo utilizada en la presente investigación la segunda edición, publicada en el año de 1980. Dicho instrumento tiene su fundamento en la teoría factorial de la personalidad , en la que existen elementos diferenciados que conforman la totalidad de la estructura del sujeto; estando dichas características basadas en la teoría psicoanalítica.

En la construcción del instrumento , comentan los autores , se utilizaron "varios miles de reactivos" en cada una de las escalas , de los cuales fueron seleccionados diez o trece en cada una . El orden en el que fueron colocados es *cíclico y predeterminado** , el cual tiende a mantener el interés y la facilidad en la corrección del mismo . Su forma de respuesta es *forzada ** , por lo que para evitar la aberración se elaboró un formato específico para sujetos con inteligencia normal a superior , Forma A (utilizado en la presente investigación) . Es válido en sujetos que tengan *16 años 0 meses en adelante** con un *nivel académico equivalente a Secundaria** . Catell denominó a cada uno de los factores con una letra del alfabeto , pero sólo pudo identificar y medir con confiabilidad y validez 16 factores primarios y 4 secundarios. El **Cuestionario 16FP** deriva su nombre de las 16 escalas identificadas que lo conforman o Factores de la Personalidad (FP) .

* CATELL , HERBERT Y TATSUKOTA . Cuestionario 16 Factores de la Personalidad . Parte I: Manual e Instructivo . Editorial Manual Moderno , México, 1980.

3.2 Escalas del Cuestionario 16FP

Las Escalas Primarias^{*} del Cuestionario 16FP son las siguientes :

Factor	Factor denominación	Puntuación baja 1 a 3 estenes	Puntuación alta 8 a 10 estenes
A	Expresividad Emocional	Soliloquia (sizothyria)	Sociabilidad (Affectothymia)
B	Inteligencia	Inteligencia Baja (Low intelligence)	Inteligencia Alta (High Intelligence)
C	Fuerza del Yo	Debilidad del YO (Emotional inestability or ego Weakness)	Fuerza superior del Yo (Higher ego strenght)
E	Dominancia	Sumisión (Submissiveness)	Ascendencia (Dominance or Ascendence)
F	Impulsividad	Retraimiento (Desurgency)	Impestuosidad (Surgency)
G	Lealtad Grupal	Super ego Débil (Low super ego strenght, lack of acceptance of group moral standards)	Super ego Fuerte (Super ego strenght)
H	Aptitud Situacional	Timidez (Threctia)	Audacia (Parmia)
I	Emotividad	Severidad (Harria)	Sensibilidad Emocional (Premsia)
L	Credibilidad	Confianza (Alaxia)	Desconfianza (Protension)
M	Actitud Cognitiva	Objetividad (Praxemia)	Subjetividad (Autia)
N	Sutileza	Ingenuidad (Naïveté)	Astucia (Shrewdness)
O	Conciencia	Adecuación serena (Untroubled Adequency)	Propensión a la culpabilidad (Guilt propeness)
Q₁	Posición Social	Conservadurismo (Conservatism of temperament)	Radicalismo (Radicalism)
Q₂	Certeza Individual	Dependencia Grupal (Group dependency)	Autosuficiencia (Self-Sufficiency)
Q₃	Autoestima	Indiferencia (Low self - sentiment integration)	Control (High strenght of self-sentiment)
Q₄	Estado de Ansiedad	Tranquilidad (Low ergic tension)	Tensión (High ergic tension)

^{*} Idem

Los títulos entre paréntesis son los que usan y describen completamente Raymond B. Catell y Herbert W. Eber en "Handbook for the 16PF Questionnaire" (Institute for Personality and Ability Testing, Champaign, 111. U.S.A.)

Las Escalas Secundarias son :

Factor	Puntuación Baja	Puntuación Alta	Factores Primarios significativamente Relacionados
QS ₁	Introversión (Irvia)	Extroversión (Exvia)	[A+] , [E+] , [H+] , [Q ₂ -]
QS ₂	Poca Ansiedad (Adjustment)	Mucha Ansiedad (Anxiety)	[C-] , [H-] , [L+] , [O+] , [Q ₃ -] , [Q ₄ +]
QS ₃	Susceptibilidad (Pathemia)	Tenacidad (Cortertia)	[A-] , [I-] , [M-] , [E+] , [L+]
QS ₄	Dependencia (Subduedness)	Independencia (Independence)	[E+] , [L+] , [M+] , [Q ₁ +] , [Q ₂ +]

En la presente investigación se compararon estadísticamente el Factor Secundario QS₂ denominado factor de Ansiedad , y los 16 Factores primarios.

Se encontraron dificultades en la terminología en Español del Manual , ya que existen errores de traducción de los términos del Cuestionario que pueden generar confusiones en el uso del instrumento o en el análisis de los resultados. Los errores encontrados en los término analizados en esta investigación fueron los siguientes :

- G Se menciona como : Lealtad Grupal , pero se refiere a la *Fuerza del Super yo* .
- Q₃ Tiene : Autoestima , debe tener *Autoconcepto*.
- Q₄ Dice : Estado de Ansiedad , debe decir *Estado de Tensión yoica*

3.3. Validez y Confiabilidad

Para determinar el grado de confiabilidad y validez del instrumento Cateto y sus colaboradores hicieron un seguimiento de los sujetos de la muestra , retestando desde dos semanas después de la aplicación hasta dos años. La confiabilidad se dio con comparación y seguimiento de grupos denominados como "normales" con los denominados "Clínicos" , es decir, sujetos previamente diagnosticados.

Para aumentar el alcance del instrumento , se realizó una estandarización en diversos países de América , entre ellos México ; por lo que la corrección del instrumento en ésta investigación se dio con tablas expresamente elaboradas para la población mexicana tanto para hombres como para mujeres .

Los coeficientes son los siguientes:

Forma A	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
Coefficiente de Confiabilidad	80	43	66	65	74	49	80	85	75	67	35	70	50	57	36	66
N = 150																
Coefficiente de Validez	79	35	70	63	83	67	92	70	49	44	41	71	62	70	68	57
N = 958																

3.4 Usos y beneficios del Cuestionario 16FP

El Cuestionario es empleado tanto a nivel industrial en selección de personal , como a nivel Educativo , siendo una herramienta para la Orientación Vocacional , ya que tiene perfiles de acuerdo a diferentes profesiones , o como examen psicológico en la admisión a primer ingreso de los alumnos .

Este Cuestionario puede ser aplicado tanto en forma individual como colectiva con una duración aproximada de 50 minutos, es autoaplicable y tiene tablas de corrección para la población mexicana y posee un alto cociente de confiabilidad y validez .

Capítulo IV
Metodología

CAPITULO IV METODOLOGÍA

4.1 Planteamiento del problema

Se ha encontrado que los problemas escolares son originados por diversas causas y tienden a surgir en cualquier etapa del desarrollo y quizás más en la adolescencia. Esto tiene una importancia significativa ya que el ambiente escolar ocupa la mayor parte del tiempo de la persona, sirve como instrumento social, así como educativo, estando interconectado con las principales cuestiones de desarrollo de la infancia, la adolescencia y la edad adulta. Dentro de la escuela es donde el sujeto hace frente a los procesos de separación, adaptación a un nuevo ambiente, adaptación de los contactos sociales, competencia, afirmación, intimidad y muchas otras cuestiones. A menudo hay una relación recíproca entre la forma en que se dominan estas tareas de desarrollo y el nivel del rendimiento escolar.

Cuando "el rendimiento académico esperado es menor en comparación con las cualidades, desarrollo psíquico, intelectual y madurativo del sujeto, se tiene una alteración", Correll, W. (1980); la cual en la mayoría de los casos y en específico de los adolescente se debe a una problemática emocional con altos niveles de ansiedad. Se tiene que la ansiedad relacionada con el rendimiento representa una fuente significativa de problemas académicos, Kaplan y Sadock, (1990). Diversos investigadores (Sarason, Davidson, Lightall y Ruebush, 1960) han encontrado una relación en múltiples formas entre la ansiedad y el desempeño académico, como son la disminución del aprovechamiento ante elevados niveles de ansiedad en tareas que requieren mayor concentración y habilidad o

también como las personas sumamente ansiosas tienden a obtener puntuaciones más bajas en los exámenes de aptitud intelectual , que quienes son menos ansiosas.

Aunque no se tienen datos muy precisos , parece que una gran ansiedad es la causa de un desempeño pobre , en lugar de que sea éste la causa de la ansiedad, la cual al parecer mejorar la ejecución de tareas simples o de habilidades que han sido suficientemente practicadas, pero interfiere en la realización de tareas más complejas o habilidades que no se han practicado tanto , Batt (1977).

La presente investigación surgió por el interés que el efecto de la ansiedad tiene en el desempeño escolar de los alumnos; ya que a lo largo del trabajo psicopedagógico con adolescentes que tienen bajo desempeño académico, se ha observado en la mayoría de los casos que el problema no radica en la capacidad intelectual sino en un problema de carácter psicológico . Y generalmente se encuentran estudiantes con un nivel superior de ansiedad que el resto del grupo. Sin embargo , es importante el recordar que por situación transicional los niveles de tensión , ansiedad y angustia se elevan; debido a los cambios físicos , aumento de la libido , duelo por el cuerpo infantil , presiones ambientales , dificultades familiares, presiones de integración social y aceptación, y problemas de la propia estructura del sujeto. De ahí se deriva el interés por investigar el tema , proponiendo el planteamiento del problema:

“¿El estado de ansiedad influye en el desempeño académico de alumnos que cursan quinto grado de preparatoria?”.

4.2 Hipótesis de trabajo

H₁ ¿El estado de ansiedad influye en el desempeño académico de alumnos que cursan quinto grado de preparatoria?

4.3 Hipótesis Nula

H₀ ¿El estado de ansiedad no influye en el desempeño académico de alumnos que cursan quinto grado de preparatoria?

4.4 Variables

Existen dos variables a investigar que son :

Variable Independiente: El estado de ansiedad y Variable Dependiente: el Desempeño Académico.

Definición de Variables

- VARIABLE INDEPENDIENTE Estado de ansiedad rasgo fundamental de la estructura de la personalidad caracterizado por tensión, impulsividad , sobreexcitación e irritabilidad (Catell , Heber, Tatsuoka, 1971)¹.
- VARIABLE DEPENDIENTE Desempeño académico Puntuación que tiene un valor que va de 4.5 a 10.0 obtenida en materias académicas.

¹ Cuestionario 16 Factores de la Personalidad , Parte I : Manual e instructivo. Editorial Manual Moderno . México 1980.

Control de Variables Extrañas

El control de las variables extrañas consideradas fueron :

- Aumento de la ansiedad por factores reactivos ; para controlarla se tiene que el instrumento es sensible a la medición de "rasgo" diferenciándolo de "estado".
- Bajo cociente de inteligencia ; para evitar la influencia de esta variable se seleccionaron a todos los sujetos que en la escala B del Cuestionario 16FP tenga una puntuación normalizada mayor o igual a 5.
- Mala aplicación del instrumento , para ello la aplicación fue realizada por el investigador y el maestro de orientación vocacional.
- Aumento de la ansiedad por el estadio en la etapa de la adolescencia; todos los sujetos a investigación se encuentran en dicha etapa .
- Deficiencias en nutrición o enfermedades crónicas ; a causa del nivel socioeconómico de los sujetos de esta muestra no se encuentran presentes tales deficiencias nutricionales .
- Falta de motivaciones ambientales ; en ella todos los sujetos se encuentran expuestos a la misma variable .
- Defectos de la enseñanza , todos los sujetos se encuentran expuestos a la misma variable.

4.5 Instrumento

Cuestionario de 16 Factores de la Personalidad (16FP)

Material Parte 1 : Manual e instructivo
 Parte 2 : Cuadros , figuras y perfiles
 Cuadernillos forma "A"

4.6 Muestra

Quedó constituida de manera final por veintidós sujetos, que cursaban el quinto grado de preparatoria ; cuyo rango de edad era igual o superior a 16 años 0 meses; la puntuación obtenida en la Escala "B" del Cuestionario 16FP superior a 5 puntos de valor estandarizado; y el promedio general de aprovechamiento escolar ubicado entre los siguientes rangos : A) promedio igual o superior a 8.4 y B) promedio igual o inferior a 5.9. De ahí se conformaron los dos grupos de estudio; el grupo "A" que contenían aquellos sujetos que obtuvieron un promedio de aprovechamiento igual o superior a 8.4 , con once sujetos en total. El segundo grupo o grupo "B" conformado por los sujetos que obtuvieron un promedio general de aprovechamiento igual o menor a 5.9 , con once sujetos también (Cuadro IV A).

POBLACIÓN	SUJETOS
N = total de la población	22
n_a = grupo "A"	11
n_b = grupo "B"	11

4.7 Escenario

El instrumento fue aplicado dentro de las aulas del colegio; estas tienen las siguientes dimensiones : 6 m. ancho , 9 m. de largo y 2.30 m. de altura . Se trata de un lugar ventilado con iluminación adecuada de luz natural y artificial. Cada aula contiene 47

pupitres individuales colocados en 4 filas de 10 pupitres y una de 7 pupitres. Con ventanales situados en alguna de la paredes laterales. Las puertas de acceso se encuentran en la parte final de los salones.

4.8 Procedimiento

Antecedentes. Se solicitó permiso a la Dirección de la Sección Preparatoria de la Universidad Salesiana I.U.C.E., y al maestro encargado de impartir la materia de Orientación Vocacional, con el cual se acordó la fecha, el lugar y horarios de aplicación del instrumento. Quedó la aplicación grupal y directa en el salón de clases por el orientador y el investigador, en cada uno de los grupos de quinto grado de preparatoria (5°A, 5° B, 5° C, y 5° D), en las primeras cuatro horas de clases y la misma fecha para todos los grupos. El orientador notificó a los alumnos una semana antes que junto con otro maestro se iba llevar a cabo la aplicación de la batería de pruebas de la materia de Orientación Vocacional y tenían que traer un lápiz del número dos y medio para la resolución de los tests.

Aplicación del instrumento. El día de la aplicación los sujetos se encontraban dentro del salón de clases; se les pidió que guardarán sus útiles escolares, exceptuando el lápiz requerido. Se dio la presente instrucción por el maestro de Orientación Vocacional: "Buenos días en esta clase se les aplicará el cuestionario 16FP", el aplicador les entregó a los primeros sujetos de cada fila las "hojas de respuesta", posteriormente se les indicó: "A continuación tomen una hoja y pasen las siguientes, en dicha hoja anotarán su nombre... edad en años y meses... en donde dice *sexo* anotarán "F" si es femenino y "M" si es masculino... y la fecha de hoy". Cuando todos los sujetos anotaron sus datos en la hoja de respuesta se les entregó a los primeros alumnos de cada fila los cuadernillos del cuestionario.

Se procedió a leer en voz alta las instrucciones impresas en el cuadernillo.

A continuación se les dio la siguiente instrucción: "Cuando terminen dejarán su cuestionario y hoja de respuesta sobre el escritorio y podrán salir del salón ... Ahora pueden comenzar ". Después de que todos los sujetos terminaron de responder el Cuestionario , en un tiempo promedio de 50 mins. , se procedió a salir del salón. Este procedimiento se repitió en los tres grupos restantes. Para obtener un total de ciento ochenta y siete sujetos testados.

Corrección del Instrumento . Se calificaron las hojas de respuestas aplicadas, para ello se utilizaron las plantillas de corrección de la Forma "A" del Cuestionario del I6FP. De ahí se obtuvieron las puntuaciones brutas de las dieciséis escalas. Posteriormente estas puntuaciones se normalizaron con la Escala Estandarizada para Población Mexicana (sexo Femenino y Masculino según corresponda a cada sujeto de la población).

Configuración de los grupos de investigación . Se conformaron los grupos "A" y "B" de la siguiente manera : De los ciento ochenta y siete sujetos testados se seleccionaron aquellos (muestreo no probabilístico dirigido) con las siguientes características: rango de edad igual o superior a 16 años 0 meses; la puntuación obtenida en la Escala "B" del Cuestionario I6FP superior a 5 puntos de valor estandarizado; y el promedio general de aprovechamiento escolar correspondiente a la primera , segunda y tercera evaluación se encontrará fuera del rango de 6.0 y 8.3 de promedio general . Quedó constituida la muestra de la investigación por veintidós sujetos. De ahí se conformaron los dos grupos de investigación. El Grupo "A" , con los sujetos que tenían un promedio de calificaciones igual o superior a 8.4 , con once sujetos. El Grupo "B" , los sujetos que tenían un promedio de calificaciones igual o menor a 5.9, con once sujetos también. De los

sujetos que conformaron la muestra , veintidós en total , se calificó la Escala Secundaria "QS₂" que corresponde al "Grado de Ansiedad".

Análisis Estadístico . Se eligió la prueba ANOVA o "análisis de varianza" de un factor para medir el nivel de acertividad en la aceptación o el rechazo de la hipótesis planteada, siendo esta desición basada en el alto nivel de exactitud de la misma y otro factor es el tamaño de la muestra , donde se recomienda el uso para muestras relativamente pequeñas de un solo factor , cubriendo los elementos necesarios para llegar a un resultado altamente confiable.

Se compararon estadísticamente a través de esta prueba los resultados de la escala la escala secundaria QS₂ "Nivel de Ansiedad" de los grupos A "Bajo nivel de ansiedad" y del grupo B "Alto nivel de ansiedad" con un nivel de significancia del 1% . En tanto que para llevar a cabo un análisis más completo de los resultados de la investigación se analizaron estadísticamente también las 16 Escalas primarias del Cuestionario 16FP con un nivel de significancia del 5% , esto debido a situaciones prácticas.

La fórmula empleada es la siguiente:

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

Diferencias al 1% ó al 5%

Ho : $\mu_a = \mu_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.01$ al 1% y 0.05 al 5%

F_{Tablas} = 8.1 al 1% y 4.35 al 5%

RD = Se rechaza Ho sí $F_{calculada} > F_{tablas}$

Capítulo V
Análisis Estadístico y Resultados

CAPÍTULO V ANÁLISIS ESTADÍSTICO Y RESULTADOS

5.1 Prueba Estadística empleada

Análisis de Varianza (ANOVA)

5.2 Hipótesis Nula

$$H_0 \quad \bar{x}_a = \bar{x}_b$$

No existen diferencias significativas en el aprovechamiento de los alumnos con bajo grado de ansiedad (grupo A) y aquellos que poseen alto grado de ansiedad (grupo B).

5.3 Hipótesis Alternativa

$$H_a \quad \bar{x}_a \neq \bar{x}_b$$

Existen diferencias significativas en el aprovechamiento de los alumnos con bajo grado de ansiedad (grupo A) y aquellos que poseen alto grado de ansiedad (grupo B).

5.4 Concentrado de Datos

CUADRO V A
Puntuaciones Normalizadas Grupo "A"*

A	S	SX	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PMCAL
	1	F	8	8	6	4	6	7	4	5	2	7	10	8	2	5	6	7	67	88
	2	F	9	7	4	5	5	9	7	8	6	2	6	9	1	6	6	7	79	90
	3	F	10	10	6	6	10	5	8	5	4	4	8	4	4	2	5	5	49	97
	4	F	8	9	7	5	8	4	8	6	3	7	6	4	2	1	3	9	58	93
	5	M	5	6	5	5	5	5	4	8	5	3	9	2	4	6	3	7	54	84
	6	F	2	8	9	3	2	6	4	3	1	6	5	3	3	6	6	6	30	87
	7	F	1	10	7	4	5	6	3	5	8	8	1	7	5	6	6	9	67	94
	8	F	3	7	1	6	9	4	7	5	8	3	2	4	4	5	4	4	59	88
	9	M	2	5	2	2	1	4	1	5	6	5	4	4	4	8	7	6	40	88
	10	F	2	7	4	5	4	5	5	7	6	6	3	4	2	1	6	8	65	92
	11	F	10	9	5	6	6	5	4	6	1	7	6	7	1	3	6	7	67	89

* El Grupo A esta conformado por aquellos sujetos que obtuvieron un promedio de calificaciones igual o arriba de 8.4 en el 1° 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997 . Se obtuvo un total de 11 sujetos (N = 11) de los cuales 9 corresponden al sexo femenino y 2 al sexo masculino.

CLAVE DEL CUADRO V A

S Sujetos que conforman la muestra de la presente investigación

SX Sexo de los sujetos

A Escala del Cuestionario 16FP *Expresividad Emocional*

B Escala del Cuestionario 16FP *Inteligencia*

C Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del yo*

E Escala del Cuestionario 16FP *Dominancia*

F Escala del Cuestionario 16FP *Impulsividad*

G Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del Super yo*

H Escala del Cuestionario 16FP *Aptitud Situacional*

I Escala del Cuestionario 16FP *Emotividad*

L Escala del Cuestionario 16FP *Credibilidad (suspiciosa- confianza)*

M Escala del Cuestionario 16FP *Actitud Cognitiva (práctico - imaginativo)*

N Escala del Cuestionario 16FP *Sutileza*

O Escala del Cuestionario 16FP *Conciencia (Sentimiento de Culpa)*

Q1 Escala del Cuestionario 16FP *Posición Social (Conservador - Radical)*

Q2 Escala del Cuestionario 16FP *Certeza Individual (Dependiente del grupo - Autosuficiencia)*

Q3 Escala del Cuestionario 16FP *Autoestima*

Q4 Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Tensión (Relajado - Tenso)*

QS₂ Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Ansiedad*

PMCAL Promedio de las calificaciones correspondientes al 1°, 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997 de los alumnos de Quinto Grado de preparatoria.

Valores Estadísticos

ESCALA	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PMCAL
x	4.2	7.7	4.4	4.4	4.7	4.7	4.4	5.5	3.6	4.8	4.6	4.6	2.5	3.5	5.1	6.6	55.9	89.93
s	3.4	1.5	2.2	1.2	2.6	1.3	4.4	1.4	2.4	1.9	2.7	2.1	1.3	2.2	1.3	1.5	13.2	3.516
MX	10	10	9	6	10	9	8	8	8	8	10	9	5	8	7	9	79	97
MN	1	5	1	2	1	4	1	5	1	2	1	2	1	1	3	4	30	84

x valores de la media obtenida en cada una de las Escalas del Cuestionario 16 FP en el grupo A.

s valores de la desviación estándar obtenida en cada una de las Escalas del Cuestionario 16FP en el grupo A.

MX Puntuaciones máximas (valores normalizados) obtenidos en cada una de las Escalas del Cuestionario 16FP en el grupo A.

CUADRO V B
Puntuaciones Normalizadas Grupo "B"

B		S	SX	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PMCAL
1	M	5	7	6	6	5	5	4	5	5	3	6	3	6	8	2	10	87	56		
2	M	3	7	5	7	5	1	1	8	5	5	1	7	6	9	4	9	76	51		
3	F	7	6	3	3	9	5	5	7	4	2	6	9	3	1	5	8	89	53		
4	M	7	5	4	5	6	2	4	6	7	1	3	7	2	8	4	5	66	57		
5	M	4	10	2	7	8	4	6	7	5	7	4	7	6	7	4	1	46	53		
6	M	2	5	3	3	5	6	1	10	8	5	5	7	6	9	5	8	83	57		
7	M	4	10	7	5	6	4	4	3	4	6	6	7	5	6	2	8	68	59		
8	F	6	6	4	10	6	4	5	10	10	8	1	8	5	5	3	9	87	53		
9	M	2	9	2	5	4	3	7	6	10	5	3	7	4	4	6	10	85	59		
10	M	3	7	3	8	7	1	3	6	8	4	5	5	6	6	1	10	83	47		
11	M	5	6	4	6	8	3	3	2	8	3	6	5	4	7	5	7	68	56		

* El Grupo B esta conformado por aquellos sujetos que obtuvieron un promedio de calificaciones igual o menor a 5.9 en el 1° 2°y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997 . Se obtuvo un total de 11 sujetos (N = 11) de los cuales 2 corresponden al sexo femenino y 9 al sexo masculino.

CLAVE DEL CUADRO V B

S Sujetos que conforman la muestra de la presente investigación

SX Sexo de los sujetos

A Escala del Cuestionario 16FP *Expresividad Emocional*

B Escala del Cuestionario 16FP *Inteligencia*

C Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del yo*

E Escala del Cuestionario 16FP *Dominancia*

F Escala del Cuestionario 16FP *Impulsividad*

G Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del Super yo*

H Escala del Cuestionario 16FP *Aptitud Situacional*

I Escala del Cuestionario 16FP *Emotividad*

L Escala del Cuestionario 16FP *Credibilidad (suspiciosa- confianza)*

M Escala del Cuestionario 16FP *Actitud Cognitiva (práctico - imaginativo)*

N Escala del Cuestionario 16FP *Sutileza*

O Escala del Cuestionario 16FP *Conciencia (Sentimiento de Culpa)*

Q1 Escala del Cuestionario 16FP *Posición Social (Conservador - Radical)*

Q2 Escala del Cuestionario 16FP *Certeza Individual (Dependiente del grupo - Autosuficiencia)*

Q3 Escala del Cuestionario 16FP *Autoestima*

Q4 Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Tensión (Relajado - Tenso)*

QS₂ Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Ansiedad*

PMCAL Promedio de las calificaciones correspondientes al 1°, 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996- 1997 de los alumnos de quinto grado de preparatoria.

Valores Estadísticos

ESCALA	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PMCAL
x	4.0	6.9	3.6	5.6	6.1	3.0	3.3	5.8	6.3	3.9	3.6	6.3	4.5	5.6	3.3	6.8	74.9	54.52
s	1.7	1.7	1.5	1.9	1.4	1.5	1.8	2.	2.1	2.0	1.8	1.5	1.3	2.3	1.5	2.6	12.4	3.471
MX	7	10	7	10	9	6	7	10	10	8	6	9	6	9	6	10	89	59
MN	2	5	2	3	4	1	1	2	4	1	1	3	4	1	1	1	46	47

x valores de la media obtenida en cada una de las Escalas del Cuestionario 16FP.

s valores de la desviación estándar obtenida en cada una de las Escalas del Cuestionario 16FP.

MX Puntuaciones máximas (valores normalizados) obtenidos en cada una de las Escalas del Cuestionario 16FP.

CUADRO V C °
Cuadrados de las Puntuaciones Normalizadas Grupo "A"

A																			
S	SX	A ²	B ²	C ²	E ²	F ²	G ²	H ²	I ²	L ²	M ²	N ²	O ²	Q1 ²	Q2 ²	Q3 ²	Q4 ²	QS ₂ ²	
1	F	64	64	36	16	36	49	16	25	4	49	100	64	4	25	36	49	4489	
2	F	81	49	16	25	25	81	49	64	36	4	36	81	1	36	36	49	6241	
3	F	100	100	36	36	100	25	64	25	16	16	64	16	16	4	25	25	2401	
4	F	64	81	49	25	64	16	64	36	9	49	36	16	4	1	9	81	3364	
5	M	25	36	25	25	25	25	16	64	25	9	81	4	16	36	9	49	2916	
6	F	4	64	81	9	4	36	16	9	1	36	25	9	9	36	36	36	900	
7	F	1	100	49	16	25	36	9	25	64	64	1	49	25	36	36	81	4489	
8	F	9	49	1	36	81	16	49	25	64	9	4	16	16	25	16	16	3481	
9	M	4	25	4	4	1	16	1	25	36	25	16	16	16	64	49	36	1600	
10	F	4	49	16	25	16	25	25	49	36	36	9	16	4	1	36	64	4225	
11	F	100	81	25	36	36	25	16	36	1	49	36	49	1	9	36	49	4489	

° Los valores corresponden al cuadrado de cada una de las puntuaciones normalizadas obtenidas en el Cuestionario 16FP, de los sujetos del grupo A.

* Clave : IDEM Cuadro V A

CUADRO V D +
Cuadrados de las Puntuaciones Normalizadas Grupo "B"

B																			
S	SX	A ²	B ²	C ²	E ²	F ²	G ²	H ²	I ²	L ²	M ²	N ²	O ²	Q1 ²	Q2 ²	Q3 ²	Q4 ²	QS ₂ ²	
1	M	25	49	36	36	25	25	16	25	25	9	36	9	36	64	4	100	7569	
2	M	9	49	25	49	25	1	1	64	25	25	1	49	36	81	16	81	5776	
3	F	49	36	9	9	81	25	25	49	16	4	36	81	9	1	25	64	7921	
4	M	49	25	16	25	36	4	16	36	49	1	9	49	4	64	16	25	4356	
5	M	16	100	4	49	64	16	36	49	25	49	16	49	36	49	16	1	2116	
6	M	4	25	9	9	25	36	1	100	64	25	25	49	36	81	25	64	6889	
7	M	16	100	49	25	36	16	16	9	16	36	36	49	25	36	4	64	4624	
8	F	36	36	16	100	36	16	25	100	100	64	1	64	25	25	9	81	7569	
9	M	4	81	4	25	16	9	49	36	100	25	9	49	16	16	36	100	7225	
10	M	9	49	9	64	49	1	9	36	64	16	25	25	36	36	1	100	6889	
11	M	25	36	16	36	64	9	9	4	64	9	36	25	16	49	25	49	4624	

+ Los valores corresponden al cuadrado de cada una de las puntuaciones normalizadas obtenidas en el Cuestionario 16FP, de los sujetos del grupo B

* Clave : IDEM Cuadro V B

5.5 Anova del Factor Secundario del Cuestionario de 16 Factores de la Personalidad de Catell (QS₂)

GRUPO A		GRUPO B	
X_a	X_a^2	X_b	X_b^2
67	4489	87	7569
79	6241	76	5776
49	2401	89	7921
58	2364	66	4356
54	2961	46	2116
30	900	83	6889
67	4489	68	4624
59	3481	87	7569
40	1600	85	7225
65	4225	83	6889
67	4489	68	4624
$\Sigma X_a = 635$	$\Sigma X_a^2 = 38595$	$\Sigma X_b = 838$	$\Sigma X_b^2 = 65558$
$n_a = 11$		$n_b = 11$	

Datos

$$\begin{aligned} \Sigma X_T &= 1473 \\ \Sigma X_T^2 &= 104153 \\ N &= 22 \\ k &= 2 \end{aligned}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	1873.14	1873.14
Intragrupos	20	3655.82	182.79
Total	21	5528.96	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{1873.14}{182.79}$$

$$F_{\text{calculada}} = 10.25$$

Diferencias al 1%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.01$

$F_{\text{Tablas}} = 8.1$

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$

en donde $10.25 > 8.11$

RD = Se rechaza la hipótesis nula

5.6 ANOVA de las Escalas Primarias del Cuestionario de 16 Factores de Personalidad de Catell.

Escala "A" Expresividad Emocional

Datos

$\Sigma x_a = 60$	$\Sigma x^2_a = 456$	$n_a = 11$
$\Sigma x_b = 48$	$\Sigma x^2_b = 242$	$n_b = 11$
$\Sigma x_T = 108$	$\Sigma x^2_T = 698$	$N = 22$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	6.54	6.54
Intragrupos	20	160.46	8.02
Total	21	167.82	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{6.54}{8.02}$$

$$F_{\text{calculada}} = 0.815$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $0.815 < 4.35$

RD= Se acepta la hipótesis nula

Escala "B" Inteligencia

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 86 & \Sigma x^2_a = 698 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 78 & \Sigma x^2_b = 586 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 164 & \Sigma x^2_T = 1284 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	2.91	2.91
Intragrupos	20	58.55	2.92
Total	21	6146	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupual}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{2.91}{2.92}$$

$$F_{\text{calculada}} = 0.996$$

Diferencias al 5%

$$H_0 : x_a = x_b$$

$$H_i : \text{no } H_0$$

$$\alpha = 0.05$$

$$F_{\text{Tablas}} = 4.35$$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $0.996 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "C" Fuerza del Yo

Datos

$\Sigma x_a = 51$	$\Sigma x_a^2 = 338$	$n_a = 11$
$\Sigma x_b = 43$	$\Sigma x_b^2 = 193$	$n_b = 11$
$\Sigma x_T = 94$	$\Sigma x_T^2 = 531$	$N = 22$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	170.055	-170.055
Intragrupos	20	- 84.55	- 4.22
Total	21	276.125	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupai}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{170.055}{- 4.22}$$

$$F_{\text{calculada}} = - 40.297$$

Diferencias al 5%

$H_0 : x_a = x_b$

$H_i : \text{no } H_0$

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $- 40.297 < 4.35$

RD= Se acepta la hipótesis nula

Escala "E" Dominancia

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 51 & \Sigma x_a^2 = 253 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 65 & \Sigma x_b^2 = 427 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 116 & \Sigma x_T^2 = 680 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	8.91	8.91
Intragrupos	20	59.45	2.97
Total	21	68.37	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupual}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{8.91}{2.97}$$

$$F_{\text{calculada}} = 3$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $3 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "F" Impulsividad

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 61 & \Sigma x^2_a = 413 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 69 & \Sigma x^2_b = 457 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 130 & \Sigma x^2_T = 870 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	2.9	2.9
Intragrupos	20	98.92	4.94
Total	21	101.82	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{2.9}{4.94}$$

$$F_{\text{calculada}} = 0.587$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $0.587 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "G" Lealtad Grupal

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 60 & \Sigma x_a^2 = 350 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 38 & \Sigma x_b^2 = 158 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 98 & \Sigma x_T^2 = 508 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	22	22
Intragrupos	20	49.46	2.473
Total	21	71.46	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupual}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{22}{2.47}$$

$$F_{\text{calculada}} = 8.89$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $8.89 > 4.35$

RD= Se rechaza la hipótesis nula

Escala "H" Aptitud Situacional

Datos

$\Sigma x_a = 55$	$\Sigma x_a^2 = 325$	$n_a = 11$
$\Sigma x_b = 43$	$\Sigma x_b^2 = 203$	$n_b = 11$
$\Sigma x_T = 98$	$\Sigma x_T^2 = 528$	$N = 22$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	6.55	6.55
Intragrupos	20	84.91	4.24
Total	21	31.46	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupai}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{6.55}{1.24}$$

$$F_{\text{calculada}} = 1.15$$

Diferencias al 5%

Ho : $\mu_a = \mu_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $1.15 < 4.35$

RD= Se acepta la hipótesis nula

Escala "I" Emotividad

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 63 & \Sigma x_a^2 = 383 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 70 & \Sigma x_b^2 = 508 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 133 & \Sigma x_T^2 = 891 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	2.22	2.22
Intragrupos	20	88.73	4.23
Total	21	90.95	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{2.22}{4.43}$$

$$F_{\text{calculada}} = 0.524$$

Diferencias al 5%

Ho : $\mu_a = \mu_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F_{Tablas} = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $0.524 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "L" Credibilidad

Datos

$$\begin{array}{lll} \Sigma x_a = 50 & \Sigma x_a^2 = 292 & n_a = 11 \\ \Sigma x_b = 66 & \Sigma x_b^2 = 548 & n_b = 11 \\ \Sigma x_T = 116 & \Sigma x_T^2 = 840 & N = 22 \end{array}$$

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	11.64	11.64
Intragrupos	20	216.73	10.83
Total	21	228.37	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{11.64}{10.83}$$

$$F_{\text{calculada}} = 1.07$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $1.07 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "M" Actitud Cognitiva

Datos

$\Sigma x_a =$	58	$\Sigma x^2_a =$	346	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	49	$\Sigma x^2_b =$	263	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	107	$\Sigma x^2_T =$	609	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	3.681	3.681
Intragrupos	20	84.909	4.245
Total	21	88.59	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{3.681}{4.245}$$

$$F_{\text{calculada}} = 0.867$$

Diferencias al 5%

$H_0 : x_a = x_b$

$H_1 : \text{no } H_0$

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $0.867 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "N" Sutileza

Datos

$\Sigma x_a =$	60	$\Sigma x^2_a =$	408	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	46	$\Sigma x^2_b =$	229	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	106	$\Sigma x^2_T =$	637	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	341.63	341.63
Intragrupos	20	- 215.36	-10.77
Total	21	136.28	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{341.63}{- 10.77}$$

$$F_{\text{calculada}} = - 31.72$$

Diferencias al 5%

$H_0 : x_a = x_b$

$H_1 : \text{no } H_0$

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $-31.72 < 4.35$

RD= Se acepta la hipótesis nula

Escala "O" Conciencia

Datos

$\Sigma x_a =$	56	$\Sigma x^2_a =$	498	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	72	$\Sigma x^2_b =$	336	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	128	$\Sigma x^2_T =$	834	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	11.642	11.642
Intragrupos	20	77.64	3.88
Total	21	89.28	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{11.642}{3.88}$$

$$F_{\text{calculada}} = 3.0005$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $3.0005 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "Q₁" Posición Social

Datos

$\Sigma x_a =$	32	$\Sigma x^2_a =$	112	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	53	$\Sigma x^2_b =$	275	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	85	$\Sigma x^2_T =$	387	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	347.69	347.69
Intragrupos	20	- 289.09	14.45
Total	21	58.60	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{347.69}{- 14.45}$$

$$F_{\text{calculada}} = - 24.06$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $-24.06 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "Q₂" Certeza Individual

Datos

$\Sigma x_a =$	49	$\Sigma x^2_a =$	273	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	70	$\Sigma x^2_b =$	502	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	119	$\Sigma x^2_T =$	775	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	20.04	20.04
Intragrupos	20	111.278	5.56
Total	21	131.318	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{20.04}{5.56}$$

$$F_{\text{calculada}} = 3.604$$

Diferencias al 5%

$H_0 : x_a = x_b$

$H_1 : \text{no } H_0$

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $3.604 < 4.35$

RD = Se acepta la hipótesis nula

Escala "Q₁" Autoestima

Datos

$\Sigma x_a =$	58	$\Sigma x^2_a =$	324	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	41	$\Sigma x^2_b =$	177	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	99	$\Sigma x^2_T =$	501	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	13.12	13.12
Intragrupos	20	42.38	2.119
Total	21	47.50	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{13.12}{2.119}$$

$$F_{\text{calculada}} = 6.19$$

Diferencias al 5%

$H_0 : x_a = x_b$

$H_1 : \text{no } H_0$

$\alpha = 0.05$

$F_{\text{Tablas}} = 4.35$

RD = Se rechaza H_0 si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde $6.19 > 4.35$

RD = Se rechaza la hipótesis nula

Escala "Q_t" Estado de Tensión

Datos

$\Sigma x_a =$	75	$\Sigma x^2_a =$	535	$n_a =$	11
$\Sigma x_b =$	85	$\Sigma x^2_b =$	729	$n_b =$	11
$\Sigma x_T =$	160	$\Sigma x^2_T =$	1264	$N =$	22

Factor de Variación	gl	Suma de Cuadrados	Suma de Cuadrados Medios
Intergrupos	1	4.54	4.54
Intragrupos	20	49.95	2.94
Total	21	54.45	

Prueba F

$$F = \frac{\text{Cuadrado medio intergrupar}}{\text{Cuadrado medio intragrupal}}$$

$$F = \frac{4.54}{2.94}$$

$$F_{\text{calculada}} = 1.54$$

Diferencias al 5%

Ho : $x_a = x_b$

Hi : no Ho

$\alpha = 0.05$

F Tablas = 4.35

RD = Se rechaza Ho si $F_{\text{calculada}} > F_{\text{tablas}}$
 en donde 1.54 < 4.35

RD = Se acepta la hipótesis nula

Capítulo VI
Análisis de Resultados

CAPÍTULO VI ANÁLISIS DE RESULTADOS

6.1. Análisis de Resultados

Se realizaron diecisiete pruebas ANOVA de un solo factor , en donde la primera de ellas corresponde a la hipótesis a evaluar en la investigación "el nivel de ansiedad" , las dieciseis restantes son elementos que favorecen un análisis de resultados más completo e integral del sujeto.

A través del análisis estadístico se encontró que existían diferencias significativas (nivel de significancia del 1%) entre el grupo A y B en el "nivel de ansiedad" Escala "QS₂" (Cuadro V B) . En el primer grupo de alumnos con alto desempeño académico , el "nivel de ansiedad" se encuentra dentro de la media de la población , en tanto que en el caso del grupo B o de alumnos con bajo rendimiento académico "el nivel de ansiedad" se encuentra arriba de la media. Se llega a confirmar la hipótesis de trabajo que se planteó al inicio de la investigación: "el estado de ansiedad influye en el desempeño académico de alumnos que cursan quinto grado de preparatoria" , con un nivel de significancia del 1% , por medio de análisis de varianza .

De acuerdo a las características descritas en el perfil del cuestionario 16FP los sujetos con alto nivel de ansiedad son aquellos que "cuentan con algunas inadaptaciones , se encuentran insatisfechos con la forma en que enfrenta las demandas de la vida y de no

lograr lo que quieren, además de una disminución en la ejecución de tareas". Para los sujetos del grupo A o de alumnos con alto rendimiento presentaron un nivel de ansiedad dentro de la media, lo que sugiere que la ansiedad en niveles normales tiene la función de favorecer un mejor desempeño, *por lo que un nivel medio de ansiedad favorece el desempeño académico y desarrollo del sujeto humano, en tanto que un elevado nivel de ansiedad obstaculiza el desempeño de tareas académicas y de adaptación.* Es por ello que altos niveles de ansiedad afectan el desempeño académico en los adolescentes, independientemente de la capacidad del sujeto.

Al comparar estadísticamente las dieciséis escalas del cuestionario de Catell (Cuadro V A), solamente se encontraron diferencias significativas (nivel de significancia del 5%) en dos escalas: la Escala G denominada "Lealtad Grupal" y la Escala Q₃ denominada "Autoconcepto". Para la primera escala, los sujetos del grupo A se encontraban dentro de la media, en tanto que los resultados de los alumnos del grupo B se encontraban abajo de la media estadística, por lo que de acuerdo a las características con las que cuentan estos sujetos, según Catell (1980), son "la falta de aceptación de las normas del grupo, inconstancia, dificultad para tomar obligaciones, autoindulgencia, falta de confiabilidad, omisión de obligaciones ...". por lo que estos resultados son contrarios a lo esperado, ya que los sujetos de la muestra pertenecen al estadio del desarrollo de la adolescencia y la tendencia general en ambos grupos sería estar en contra de las normas sociales, pero en la presente investigación se encuentra que únicamente los alumnos con bajo rendimiento académico son aquellos que tienen un puntaje estandarizado inferior a la media de la

población. Para los sujetos del grupo A , que tienen una puntuación de la Escala G dentro de la media estadística , Cattell (1980) encuentra que "presentan perseverancia en el esfuerzo, impulsando al yo y restringiendo al *ello* ... una estólida** estabilidad emocional de la fuerza del yo. ...es capaz de concentrarse , cauto en sus aseveraciones y prefiere gente eficiente a otros compañeros ...parece indicar que logra éxito en una variedad de actividades que requieren perseverancia , definición y buena organización en el pensar" . *Por lo que se concluye que los sujetos con alto rendimiento académico durante la adolescencia poseen un mejor control del 'ello' , un 'super yo' desarrollado , no punitivo y un 'yo' fuerte; en tanto que los sujetos con bajo rendimiento académico tienen un 'yo' débil y un 'super yo' primitivo, por lo que tienen un bajo control de los impulsos.*

Las escalas primarias que son necesarias para obtener el valor de QS_2 o "Nivel de Ansiedad", son: C "fuerza del yo", H "aptitud situacional", L "desconfianza" , O "tendencia a la culpabilidad", Q_3 "autoconcepto", Q_4 "grado de tensión".

La Escala Q_3 o "Autoconcepto" para la muestra del grupo A se encuentra dentro de la media y para los sujetos del grupo B esta abajo de la media estadística . Según el Manual del Cuestionario 16 FP esta escala mide "la preocupación del sujeto respecto a su autoconcepto e imagen social". Es así , como los alumnos de alto rendimiento académico con una puntuación media en la Escala ' Q_3 ' , según Catell (1980) "son personas que hacen mayor cantidad de observaciones , especialmente elaborando problemas y ofreciendo soluciones. . en dinámicas de grupo reciben menos votos como obstaculizadores y menos

** Falto de razón y discurso. Diccionario Poligloto Barsa . Enciclopedia Británica . Brazil 1979.

rechazos al final de las sesiones ... se encuentra arriba en sujetos con mayor objetividad , equilibrio y decisión". Los sujetos con baja puntuación en la escala, como en el caso del grupo E , se encuentran características similares a las de la Escala G "Lealtad Grupal" con puntuación menor a la media, tales como "falta de control , indiferencia a las reglas sociales, baja fuerza de voluntad... ". *Se obtiene en la presente investigación que los alumnos con alto rendimiento académico tienen una imagen más clara de su autoconcepto que los alumnos de bajo rendimiento académico . Es decir que ellos se aceptan y tienen una imagen más clara de sí mismos que la mayoría de los adolescentes con problemas académicos, lo que lleva a afirmar que el rendimiento académico se ve directamente influenciado por los aspectos de carácter emotivo principalmente en la adolescencia cuando se reorganiza la autopercepción del sujeto ante sí mismo y su entorno social.*

Era importante también notificar que no se encontraron diferencias significativas (nivel de significancia del 5%) en la Escala Q₄ "nivel de tensión"; en tanto que sí se presentaron diferencias en la Escala QS₂ "nivel de ansiedad" (Cuadro V D) por lo que el nivel de tensión de los sujetos (que por situación transicional se encuentra elevada) no influye en el nivel de Ansiedad . Los sujetos de ambos grupos se "muestran irracionalmente preocupados, irritables y agitados.", Catell (1980) . *Es así como dentro de la adolescencia y en el trabajo escolar una puntuación estandarizada bajo la media en Q₄ , no distingue a los sujetos que lograron sus metas de los que no (Cuadro C VI) . Para Catell (1980) la Escala Q₄ . " mide el nivel de excitación y tensión , expresando una ' libido' no descargada*

* Tomado del Cuestionario 16 Factores de la Personalidad . Parte I : Manual e instructivo . Editorial Manual Moderno . México, 1980. Catell, R ; Herbert.W; Tatsuoka,M.

y probablemente controlable ... se han encontrado definidos indicios experimentales preliminares , de acuerdo a los cuales hay especialmente una mayor tensión sexual en individuos con alto Q_4 , Wenning (1952)." *Así , se llega a la conclusión que todos los sujetos de la muestra se encuentran tensos , irritables , agitados, con una "libido" no descargada y una mayor tensión sexual, confirmando que existe un aumento del nivel de tensión en el periodo de la adolescencia.*

Es de una forma dinámica como estos factores estructurantes de la personalidad, interactúan de tal forma que son sensibles en el manejo que tiene el sujeto (principalmente el yo) para enfrentar la ansiedad de una manera adaptada.

La diferencia entre los dos grupos se encuentra en que los sujetos con un alto rendimiento escolar tienen un bajo nivel de ansiedad , un claro autoconcepto e imagen social , un 'super yo' desarrollado y un 'yo', fuerte . En cambio los sujetos con un bajo desempeño académico poseen un alto nivel de ansiedad , un débil autoconcepto e imagen social , un *super yo* primitivo y un *yo* débil.

La mayoría de los sujetos del grupo "A" con un rendimiento académico igual o superior a 8.4 , pertenecen al sexo femenino a diferencia del grupo B o de bajo rendimiento, en donde la mayoría de los sujetos son varones. Resulta importante hacer la observación ya que generalmente, las mujeres inician el periodo de la adolescencia de manera previa a los muchachos, por lo que ellos se encuentran en pleno conflicto cuando están cursando el

quinto de preparatoria, en tanto que ellas se encuentran más adelante en este proceso.

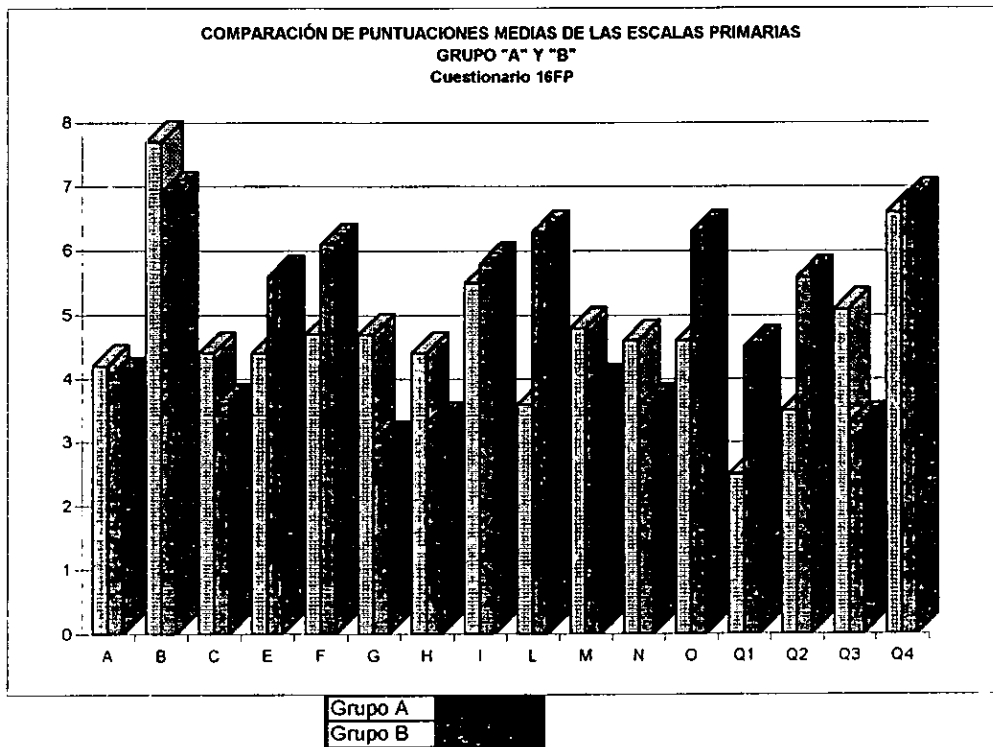
Se tiene una diferencia de género entre los grupos , donde la mayoría de los sujetos del grupo B se encuentran en el periodo de la adolescencia propiamente dicha , en tanto que los alumnos del grupo A se encuentran en el periodo de la adolescencia tardía.

Así , el grupo B o de bajo rendimiento académico concuerdan con las propuestas por Peter Blos (1962) para el periodo de la adolescencia propiamente dicha: inconstancia, dificultad para tomar decisiones, autoindulgencia, falta de confiabilidad, omisión de las obligaciones , dificultad para integrar el cambio de la imagen corporal , rebeldía del adolescente en contra de las reglas y la autoridad, se centra en el duelo y el estar enamorados, se encuentran reeditando el Complejo de Edipo. En tanto que los alumnos del grupo A poseen las características de los sujetos que Blos (1962) considera que se encuentran dentro del periodo de la Adolescencia Tardía las cuales son : una integración mayor a la sociedad, capacidad de fijarse metas y cumplirlas , constancia afectiva, estabilidad en la autoestimación y disminución de los conflictos con la autoridad. Es por ello que los sujetos del grupo A obtuvieron una puntuación estandarizada en la escala G dentro de la media con una diferencia significativa al 5% con respecto a los sujetos del grupo B. Además se tiene que los sujetos del grupo B poseen las siguientes características: inadaptación , disminución en la ejecución de tareas , tendencia mayor a ir en contra de las reglas establecidas, la mayoría siguen sus impulsos, existe una alta preocupación por la imagen corporal y su situación social.

*De manera final se responde a la pregunta inicial de la investigación "¿El estado de Ansiedad influye en el desempeño académico de alumnos que cursan quinto grado de preparatoria?" Respuesta: Sí . Por lo tanto El Emunciado final es : **EL NIVEL DE ANSIEDAD EN ALUMNOS QUE CURSAN EL QUINTO GRADO DE PREPARATORIA TIENE UNA INFLUENCIA INVERSAMENTE PROPORCIONAL AL RENDIMIENTO ACADÉMICO (Cuadro V B).***

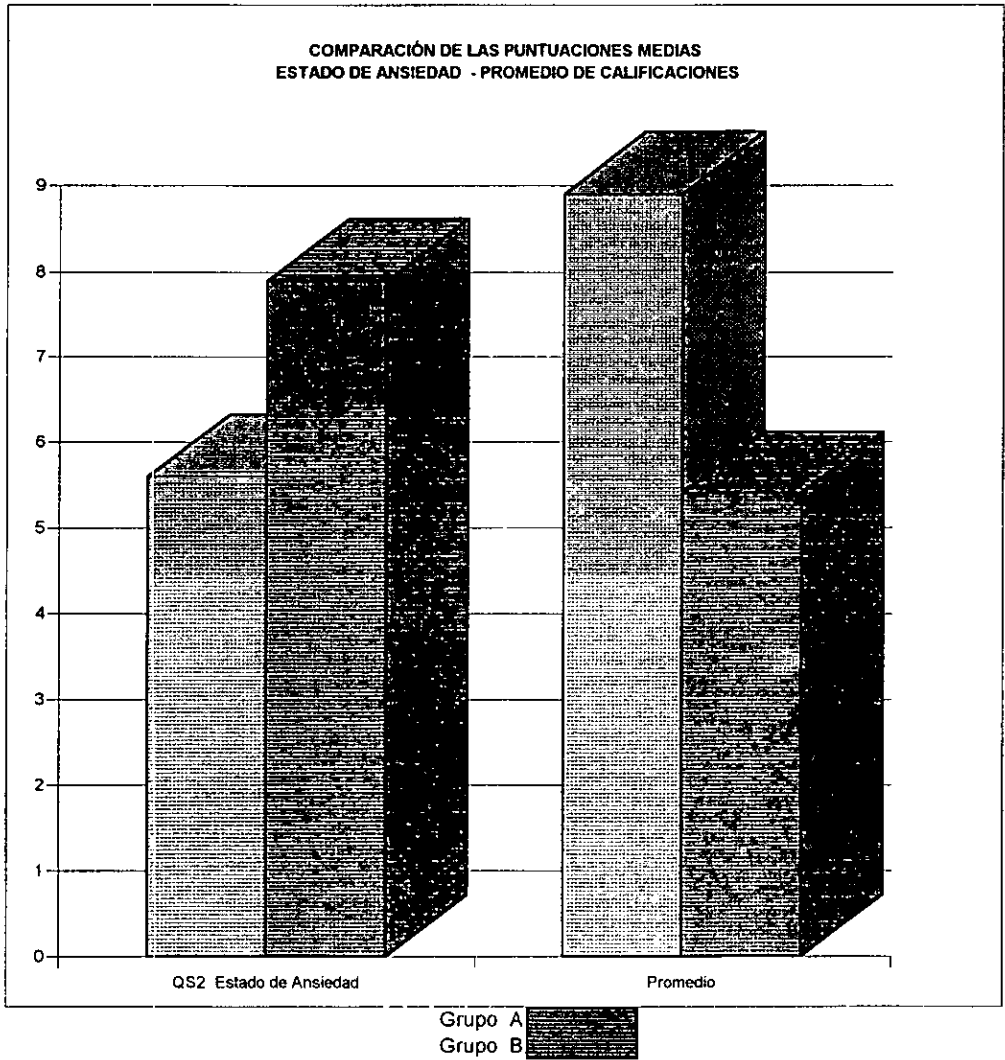
6.2 Resultados Estadísticos (Gráficos Comparativos)
Cuadro VI "A"

		Grupo A	Grupo B	
Escala				Diferencias Estadísticas
A	Expresividad Emocional	4.2	4	No hay Diferencias significativas
B	Inteligencia	7.7	6.9	No hay Diferencias significativas
C	fuerza del Yo	4.4	3.6	No hay Diferencias significativas
E	Dominancia	4.4	5.6	No hay Diferencias significativas
F	Impulsividad	4.7	6.1	No hay Diferencias significativas
G	Lealtad Grupal	4.7	3.0	Sí hay Diferencias significativas
H	Aptitud Situacional	4.4	3.3	No hay Diferencias significativas
I	Emotividad	5.5	5.8	No hay Diferencias significativas
L	Credibilidad	3.6	6.3	No hay Diferencias significativas
M	Actitud Cognitiva	4.8	3.9	No hay Diferencias significativas
N	Sutileza	4.6	3.6	No hay Diferencias significativas
O	Conciencia	4.6	6.3	No hay Diferencias significativas
Q1	Posición Social	2.5	4.5	No hay Diferencias significativas
Q2	Certeza Individual	3.5	5.6	No hay Diferencias significativas
Q3	Autoestima	5.1	3.3	Sí hay Diferencias significativas
Q4	Estado de Tensión	6.6	6.8	No hay Diferencias significativas



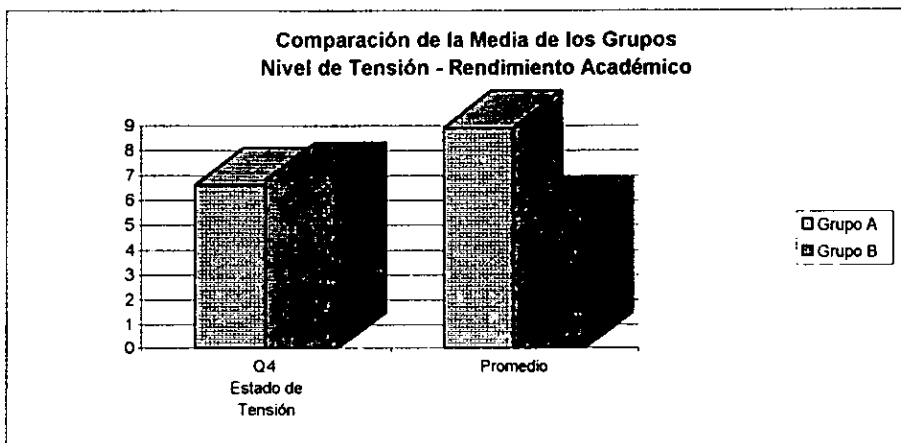
CUADRO VI "B"

	Grupo A	Grupo B
QS2 Estado de Ansiedad	5.6	7.9
Promedio	8.9	5.4



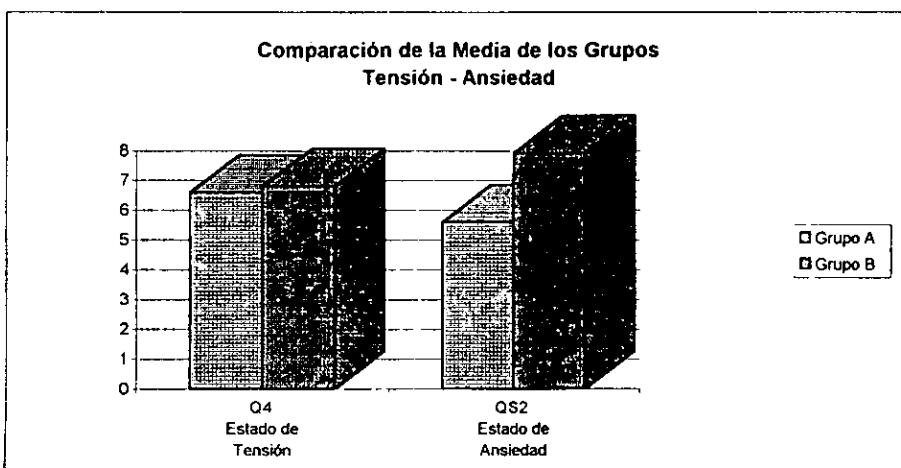
CUADRO VI "C"

	Grupo A	Grupo B
Q4 Estado de Tensión	6.6	6.8
Promedio	8.9	5.4



Cuadro V "D"

	Grupo A	Grupo B
Q4 Estado de Tensión	6.6	6.8
QS2 Estado de Ansiedad	5.6	7.9



Capítulo VJJ
Conclusiones

CAPÍTULO VII CONCLUSIONES

El estudio del periodo de la adolescencia y su influencia en la conformación final de la estructura intrapsíquica se encuentra invadido por la ansiedad, esto tiene su origen en los cambios psíquicos y físicos que la caracterizan, viéndose reflejado en la manera que el "yo" responde a las exigencias del medio ambiente, encontrando entre ellas el desempeño académico. Por ello los sujetos que poseen un nivel de ansiedad alto presentan mayores dificultades en su aprovechamiento escolar, como se observó claramente en sus resultados académicos.

Además son fácilmente observables las características que se manifiestan durante la adolescencia, mostrándose más "sensibles, tensos, irritables, agitados, con una libido no descargada y una mayor tensión sexual", Catell (1971), por lo que se muestra más susceptible a estos estímulos. A esto se le añade la reestructuración por la que pasa. Así, se tiene que el nivel de tensión emocional no aumenta el nivel de ansiedad, sino que éste dependerá de las características de cada sujeto. La tensión sexual y la libido no descargada es un factor que denota la tensión intrapsíquica del sujeto generada por la reedición del Complejo de Edipo, característico de esta etapa, aunado a las defensas del "yo".

La estructura intrapsíquica que se encontró en los grupos a estudiar es la siguiente:

Adolescente con tendencia al bajo rendimiento:

- Dificultad en el control de impulsos del "ello",
- "Super yo" primitivo y punitivo, y un
- "Yo" débil.

En tanto que los sujetos con alto rendimiento presentan:

- Tendencia a restringir los impulsos del "ello",
- "Super yo" maduro
- Estabilidad en la fuerza del "yo", un "yo" fuerte

Es así, que en los adolescentes con bajo rendimiento, los cuales obtuvieron un puntaje inferior a la media en la escala G; el "super yo" se vuelve el adversario del "yo", por lo tanto el "yo" se queda debilitado, teniendo dificultades en el control de los impulsos y encontrándose en desventaja respecto a los alumnos de alto rendimiento para manejar los estímulos y exigencias del medio ambiente. Es por ello que todo contacto y manejo con la realidad que realiza el yo se ve afectado, disminuyendo su adaptación al medio ambiente. Sin embargo es importante hacer notar que los alumnos que presentan mejor autoconcepto, aumentan las posibilidades del control de los niveles de ansiedad por el yo.

Es durante este periodo cuando el adolescente se encuentra en el proceso de la canalización de objeto , dirigiendo , su atención a los sujetos del sexo opuesto y como consecuencia del desfasamiento entre los géneros . Al inicio de la adolescencia y pubertad, los varones se muestran menos interesados en los aspectos académicos y más a lo que se refiera a relaciones interpersonales con el sexo opuesto. Sin embargo ambos manifiestan cualidades narcisistas que conllevan al cierre de su entorno disminuyendo la percepción de las exigencias del exterior.

Otro aspecto que ocasiona una disminución en las notas académicas de los sujetos de este periodo, es que generalmente son aceptados al grupo con mayor facilidad aquellos sujetos que tienen bajo rendimiento académico , situación que adquiere importancia , ya que "necesitan" sentirse aceptados por otros (llámesele grupo de amigos) para sentir la valía propia , transformándose en una ganancia secundaria la disminución en las notas, ya que consigue la aceptación en un determinado grupo de sujetos. El adolescente a su vez para defenderse descarga su culpabilidad y responsabilidad en el grupo, no responsabilizándose de sus propias acciones.

Al enfrentarse a los altos niveles de angustia, que por reacciones normativas se presentan, a los sujetos de bajo rendimiento académico se les dificulta un manejo adecuado ocasionando una descompensación en el aparente equilibrio logrado durante la infancia por el aparato psíquico, lo que genera fuertes niveles de ansiedad. Con ello se puede llegar a la

conclusión que no es la angustia la que desorganiza al yo sino la dificultad de éste para manejarla, donde los niveles altos de ansiedad ocasionan una disminución generalizada en los rendimientos , observándose que existe una similitud con algunos estados depresivos.

Sin embargo y a pesar de que durante la adolescencia existen fuertes niveles de angustia, su manejo dependerá de la propia historia y desarrollo psicosexual, siendo único para cada sujeto, por lo que el grado de influencia será diferente para cada uno. Es por ello que ante circunstancias similares, determinado sujeto reaccionará de una forma más o menos adaptada a la exigencias del medio ambiente en tanto que otro no lo hará.

Es por ello que al no encontrarse diferencias significativas en los niveles de tensión entre los grupos de adolescentes estudiados , se tiene que aquellos que tienen bajas notas de estudio, la estructura yoica que poseen se encuentra debilitada debido al exceso de impulsos , lo que ocasiona ineficacia de los mecanismos de defensa invadiendo al "yo" de angustia y dificultando su respuesta a las exigencias propias del medio ambiente.

El adolescente al estar enfrentando constantemente los impulsos del ello, el cambio de su imagen , la situación social, la reedición del complejo de Edipo, entre otros canaliza la mayoría de su energía en dichos conflictos, dejando lo restante para las exigencias del medio ambiente. Por lo que en general durante la adolescencia el sujeto tiende a disminuir su rendimiento académico.

Cabe hacer mención que los niveles de ansiedad en el grupo de alto rendimiento académico no se encontraron niveles de ansiedad inferiores a la media estadística como era lo esperado , y en cambio se localiza dentro de la misma , por lo que se puede concluir que un nivel alto de ansiedad en el sujeto, influye en el rendimiento académico del mismo en una manera negativa; sin por ello llegar a afirmar que el menor grado de ansiedad que posee un sujeto es lo mejor para un desempeño académico. Se tiene que una gran ansiedad es causa de un desempeño pobre, pero no en sentido inverso, por lo que es necesario el tener cierto grado de ansiedad y tensión ya que esto interviene para que exista un desarrollo del sujeto. Se concluye que el sujeto es una diada entre el cuerpo y psique, donde éstas se interrelacionan totalmente y no se puede excluir una a la otra. Por lo consiguiente al existir un desorden somático se altera a la psique y viceversa.

Así dependerá básicamente de la Estructura Yoíca y su capacidad para soportar los grados de tensión lo que dará un nivel mayor o menor de adaptación a su entorno social y respuestas adecuadas a las exigencias de éste.

Se encontró que a pesar de las alteraciones ocasionadas por los altos niveles de angustia en la adolescencia, esta angustia tiene como finalidad disminuir la tensión interna a través del desplazamiento para mantener a salvo al "yo", mostrándose entonces la ansiedad como un mecanismo que denota una razón ulterior que no es observada de primera instancia y a nivel consciente .

Posterior a las observaciones realizadas se confirma la cita aportada por P. Blos (1962) "La angustia sella todo el periodo de la Adolescencia", siendo una manera para poner en alarma al "yo" en cuanto al manejo de los impulsos, la reedición del complejo de Edipo y el mecanismo que desencadena la funciones de defensa que salvaguardan la integridad yoica .

Se encontraron diferencias específicas entre el miedo, la tensión, la ansiedad y la angustia. Los sujetos de la investigación presentaban un estado de "Tensión" más permanente que los otros, por lo que se generaban mayores dificultades en el manejo de las defensas y termina invadiendo al "yo". Es decir se reconfirmó lo que muchos autores mencionan, ya que no se puede hablar del mismo fenómeno, a pesar de que en apariencia se presenten los mismos síntomas. Así, sin embargo y a pesar de que en una primera impresión se pudiera tratar del mismo fenómeno, la angustia (presente en todos los sujetos de la muestra debido al periodo que transitan), se refiere a una situación permanente (estadio de la adolescencia) en la que se tiene identificado al objeto, pero que no se tienen reacciones adecuadas. En tanto que la ansiedad (alta en los sujetos del grupo B) no se muestran elementos identificados a nivel conciente y paraliza la acción del "yo", a pesar de que tiene como finalidad salvaguardar la integridad de éste. Es decir, se encontraron niveles no adecuados de ansiedad en los sujetos con bajo rendimiento y, un alto nivel de angustia en todos los sujetos de la muestra. No se presentaron situaciones de miedo, no presentándose elementos que pusieran en peligro la integridad física de la persona, solo de tensión, la cual

se observó en el transcurso de la aplicación del examen , denotando su temporalidad y con un estímulo concreto como es una examinación.

Finalmente debido a la reestructuración que se da en el estadio de la adolescencia, las exigencias del entorno social , la reedición del complejo de edipo, las elecciones objetales generalmente fuera del entorno familiar , el establecimiento de la heterosexualidad en su mayoría , es decir la conformación final de la estructura psíquica, al término de la adolescencia queda conformado el "sujeto" , es decir como cita P.Blos "el heredero de la adolescencia es el *SER*" , el "yo mismo" del sujeto y su inclusión al entorno social.

Después del tránsito por el periodo de la adolescencia queda conformada la estructura intrepasíquica de una manera definitiva , marcada con las catexias , situaciones traumáticas no resueltas , la estructura yoica y los mecanismos de defensa a emplear durante todo el periodo de la vida adulta.

Es muy importante el establecer la relevancia del papel que el psicólogo tiene dentro de una institución de educación media , ya que posee las herramientas necesarias para identificar aquellos sujetos que teniendo un bajo rendimiento escolar y un alto nivel de

ansiedad sean sujetos potenciales a obtener un alto índice de reprobación, dándoles un tratamiento previo o preventivo en su momento. Así tiene la posibilidad de establecer actividades para que en la medida de lo posible se de apoyo y le aporte elementos al

adolescente para que maneje sus impulsos (con talleres , cursos y act. recreativas) , proporcionándole un espacio para que pueda analizar sus cambios , y los problemas que más lo agobian , y en caso de requerirse brindarles apoyo terapeutico y orientación a padres de familia.

El inadecuado manejo de los niveles de ansiedad puede verse reflejado de una manera posterior en la integración del sujeto adulto , principalmente en el área laboral , disminuyendo su eficiencia; y en el área afectiva, alterando las funciones "yoicas" y como consecuencia un aumento en las defensas.

Capítulo VIII
Limitaciones y Sugerencias

CAPÍTULO VIII SUGERENCIAS Y LIMITACIONES

8.1. Sugerencias

- Es importante encaminar acciones que favorezcan el desempeño de los alumnos . A través de una detección temprana de aquellos adolescentes con altos grados de ansiedad y realizar con ellos una supervisión constante.
- Así como, organizar grupos de apoyo que faciliten el manejo de la ansiedad por parte del adolescente.
- También se sugiere el favorecer actividades que disminuyan el grado de tensión , como son las actividades deportivas , recreativas , talleres vivenciales etc.
- Es de suma importancia el establecer una comunicación constante con la familia de los sujetos que presentan estos altos niveles de ansiedad.
- Se sugiere que se realice una investigación para determinar cual es el grado de influencia de la situación familiar que favorece el aumento de los niveles de ansiedad del adolescente.

- También se sugiere el realizar una investigación en donde se puedan encontrar las diferencia entre el grupo de mujeres y varones dentro de la adolescencia , así como el nivel de desarrollo estructural en el que se encuentran.
- Favorecer grupos de estudio dirigido, en los que se cree un ambiente que facilite técnicas de aprendizaje así como un apoyo psicológico.
- Manejar conferencias y escuela para padres donde se exponga la problemática del adolescente.
- Elaborar un "Taller de autoconceito" para los alumnos adolescentes con el fin de favorecer el autoconocimiento y acompañarlos en el periodo de transición.
- Se sugiere el realizar una nueva investigación tomando en cuenta un seguimiento longitudinal y la historia académica de los sujetos.
- Así como , el identificar cuales son las principales fuentes que aumentan los niveles de ansiedad del adolescente.

- Se sugiere realizar nuevamente la investigación , pero considerando los siguientes rangos de edad : 16^{0/12} años a 17^{0/12} años en la muestra masculina y 14^{6/12} y 15^{6/12} años en la femenina , con el objeto de observar los niveles de ansiedad y su influencia dentro de los rangos de edad diferencial y proporcional a la aparición de los primeros caracteres sexuales secundarios, los cuales sin ser un rasgo sinecuannon generalmente son los indicadores físicos de la entrada a la ubertad y el inicio de la adolescencia.

8.2. Limitaciones

Una de las dificultades más serias encontradas en la investigación fue la traducción de los textos. por lo que sería muy importante el realizar una legislación. Ya que en el transcurso de la investigación se observaron errores de traducción en textos básicos de los temas centrales, lo que puede alterar de manera significativa el análisis de los resultados .

También nos limitó la falta de control en la variable del "sexo", en los sujetos de la muestra, ya que se puede establecer una realidad y las características de aquellos sujetos que pertenecen a un mismo género. Por lo que sería muy importante el manejarla y verificar los resultados con una muestra con igual número de sujetos femeninos y masculinos, y corroborar los resultados.

Los resultados de esta investigación no pueden generalizarse de forma global, solo es aplicable para los sujetos de la población que fue evaluada.

Apéndice

Apéndice "A"
Instrumento : Cuestionario 16FP forma "A"
y Hoja de Respuesta

Instrumento
Cuadernillo Forma "A"



CUESTIONARIO 16 FP

Forma A

Traducción: Mariscal, R., Velázquez, A. y Kolb, R.

INSTRUCCIONES

Dentro de este cuadernillo hay cierto número de preguntas. Con ellas se quiere conocer sus actitudes y sus intereses. No hay respuestas "buenas" ni "malas" porque cada quien puede poseer sus propios puntos de vista. Para que se pueda obtener la mayor cantidad de información de sus resultados, usted deberá tratar de responder exacta y sinceramente.

En la parte superior de la hoja de respuestas, escriba por favor su nombre y los demás datos que se le piden.

Primero, conteste las preguntas de ensayo que se encuentran más abajo. Si tiene algún problema con ellas por favor dígalo. En este cuadernillo usted sólo va a leer las preguntas, ya que todas las contestaciones las hará en la hoja de respuestas, asegurándose de que el número que tienen ambas sea el mismo.

Hay tres respuestas posibles para cada pregunta. Lea los siguientes ejemplos y ponga sus contestaciones en la parte superior de la hoja de respuestas en donde dice "Ejemplos". Si su respuesta es (a) ponga una cruz dentro del cuadrado de la izquierda; si su respuesta es (b) ponga la cruz o una equis dentro del cuadrado del centro; si su respuesta es (c) ponga la marca dentro del cuadrado de la derecha.

EJEMPLOS:

1.-- Me gusta ver juegos deportivos entre equipos:
a) sí, b) en ocasiones, c) no.

3.-- El dinero no trae la felicidad:
a) sí (cierto), b) intermedio, c) no (falso).

2.-- Prefiero a la gente que es:
a) reservada,
b) intermedia,
c) hace amigos rápidamente.

4.-- Mujer es a niña como gato es a:
a) gatito, b) perro, c) niño.

En este último ejemplo hay una respuesta correcta: gatito. En el cuadernillo hay unas cuantas preguntas como ésta.

La letra (b) indica, por lo general, que usted está dudando acerca de lo que se le plantea. Hemos puesto varias frases y palabras distintas dentro de esta letra, pero todas tienen ese mismo significado.

Si algo no está claro, pregúntelo ahora. Dentro de un momento el examinador le dirá que lea el cuestionario y comience a responder sobre la hoja de respuestas.

Al estar contestando recuerde estos cuatro puntos:

1.-- No se le pide que medite sus respuestas. Dé la primera respuesta que más pronto le venga a la mente, de un modo natural. Aunque las preguntas son demasiado cortas para darle todos los datos que usted desearía tener, trate de dar siempre la mejor respuesta a un ritmo de alrededor de 5 contestaciones por minuto; haciéndolo así usted terminará aproximadamente en 35 ó 45 minutos.

2.-- Trate de no caer en el centro, en la letra (b), que son las respuestas de indecisión o de duda, excepto cuando le sea realmente imposible escoger cualquier otra opción.

3.-- Asegúrese de no saltarse ninguna pregunta. Responda de manera apropiada a cada una de las preguntas. Algunas puede ser que no encajen con su situación. Algunas preguntas pueden parecerle demasiado personales, pero recuerde que su hoja de respuestas quedará en las manos confidenciales de un experto, y que no se trata de localizar ciertas respuestas especiales, sino de apreciarlas en conjunto. Por ello, esta prueba se califica con una plantilla construida expresamente.

4.-- Responda con toda la honestidad posible lo que sea cierto para usted. Evite marcar la respuesta que le parezca "la más aceptable" con el fin de impresionar al examinador.

POR FAVOR NO VOLTEE LA PAGINA, HASTA QUE SE LE INDIQUE

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema alguno de tarjetas de foros o transmitida por otro medio, electrónico, mecánico, fotográfico, registrador, etc., sin permiso por escrito de la editorial.
16 FP, Copyright © 1987 by the Institute for Personality and Ability Testing, Champaign, Illinois, U.S.A.

1. Entendí perfectamente las instrucciones de este cuestionario:
a) sí, b) en duda, c) no.
 2. Estoy dispuesto a contestar cada pregunta tan sinceramente como me sea posible.
a) sí, b) en duda, c) no.
 3. Preferiría tener una casa:
a) en una zona poblada.
b) intermedio.
c) aislada en un bosque.
 4. Yo tengo la energía suficiente para enfrentarme a mis dificultades.
a) siempre,
b) generalmente,
c) pocas veces.
 5. Me siento un poco nervioso ante los animales salvajes, aunque estén enjaulados.
a) sí, b) indeciso, c) no.
 6. Evito criticar a las personas y a sus ideas.
a) siempre, b) a veces, c) nunca.
 7. Yo hago observaciones sarcásticas a las personas que creo que se las merecen.
a) siempre, b) a veces, c) nunca.
 8. Yo prefiero la música semiclásica que las canciones populares.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
 9. Si yo viera pelear a los niños de mi vecino:
a) dejaría que se arreglaran solos,
b) no sabría qué hacer,
c) intentaría reconciliarlos.
 10. En las reuniones sociales:
a) me hago notar,
b) no sé,
c) prefiero permanecer a distancia.
 11. Yo preferiría ser:
a) ingeniero constructor,
b) indeciso,
c) escritor de guiones (dramaturgo).
 12. Yo prefiero detenerme a observar a un artista pintando que a escuchar a algunas personas discutiendo violentamente.
a) cierto, b) no sé, c) falso.
 13. Casi siempre puedo tolerar a la gente vanidosa que se cree la gran cosa.
a) sí, b) en duda, c) no.
 14. Cuando un hombre es deshonesto, casi siempre lo puedes notar en su cara.
a) sí, b) en duda, c) no.
 15. Sería mejor que las vacaciones fueran más largas y que todos tuvieran que tomarlas.
a) de acuerdo, b) indeciso, c) en desacuerdo.
 16. Preferiría correr el riesgo de un trabajo con un sueldo elevado aunque irregular, que un trabajo con un sueldo menor y constante.
a) sí, b) en duda, c) no.
 17. Yo hablo sobre mis sentimientos:
a) sólo si es necesario,
b) intermedio,
c) cada vez que tengo la oportunidad.
 18. En ocasiones tengo la sensación de un vago peligro, o un miedo súbito por razones que no comprendo.
a) sí, b) intermedio, c) no.
 19. Cuando me regañan por algo que no hice, no me siento culpable.
a) cierto, b) intermedio, c) no.
 20. Con dinero puedo comprar casi todo.
a) sí, b) dudoso, c) no.
 21. En mis decisiones influyen más:
a) mis emociones,
b) mis sentimientos y razón por igual,
c) mis razonamientos.
 22. La mayoría de las personas serían más felices si se relacionaran más con sus semejantes e hicieran lo mismo que otros.
a) sí, b) intermedio, c) no.
 23. Cuando me veo en un espejo, algunas veces confundo cuál es la derecha y cuál es la izquierda.
a) cierto, b) en duda, c) falso.
 24. Cuando estoy platicando me gusta:
a) decir las cosas tal y como se me ocurren,
b) intermedio,
c) organizar primero mis pensamientos.
 25. Cuando algo en verdad me pone furioso, generalmente me calmo rápidamente.
a) sí, b) intermedio, c) no.
- (Fin de la Columna I en la Hoja de Respuestas)
26. Si yo tuviera el mismo sueldo y horario me gustaría más trabajar como:
a) carpintero o cocinero,
b) indeciso,
c) mesero en un buen restaurante.
 27. Yo soy apto para:
a) algunos pocos empleos,
b) varios empleos,
c) muchos empleos.
 28. "Pala" es a "cavar" como "cuchillo" es a:
a) afilado, b) cortar, c) puntiagudo.
 29. A veces no puedo dormir porque una idea me da vueltas en la cabeza.
a) cierto, b) dudoso, c) falso.
 30. En mi vida profesional casi siempre alcanzo las metas que me propongo.
a) cierto, b) dudoso, c) falso.
 31. Cuando una ley es anticuada debe ser cambiada:
a) sólo después de una discusión considerable,
b) intermedio,
c) rápidamente.

32. Me disgusta trabajar en un proyecto en el que se toman medidas rápidas que afectan a otros.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
33. La mayoría de la gente que conozco me considera como un conversador agradable.
a) sí, b) indeciso, c) no.
34. Cuando veo a personas desaliñadas y desaseadas, yo:
a) las acepto, b) intermedio, c) me disgusta.
35. Me siento un poco apenado si de repente me convierto en el centro de atención en una reunión social.
a) sí, b) intermedio, c) no.
36. Siempre me gusta participar en reuniones concurridas, por ejemplo: una fiesta, un mítin.
a) sí, b) intermedio, c) no.
37. En la escuela prefiero (o prefirí):
a) la música, b) indeciso, c) los trabajos manuales.
38. Cuando estoy encargado de hacer algo, yo insisto en que se sigan mis instrucciones o bien renuncio:
a) sí, b) a veces, c) no.
39. Para los padres es más importante:
a) ayudar a sus niños a desarrollar sus afectos,
b) intermedio,
c) enseñar a sus niños cómo controlar sus emociones.
40. En una tarea de grupo, yo más bien trataría de:
a) imponer acuerdos,
b) intermedio,
c) hacer apuntes y ver que se obedezcan las reglas.
41. De vez en cuando siento la necesidad de realizar actividades físicas rudas o pesadas.
a) sí, b) indeciso, c) no.
42. Preferiría juntarme con gente bien educada a juntarme con individuos toscos y rebeldes.
a) sí, b) intermedio, c) no.
43. Me siento muy afligido cuando la gente me critica en público.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
44. Cuando el jefe (o el maestro) me llama:
a) veo una oportunidad para hablar de cosas que me interesan,
b) indeciso,
c) temo haber hecho algo mal.
45. Lo que este mundo necesita son:
a) ciudadanos firmes y serios,
b) no sé,
c) "idealistas" con planes para mejorarlo.
46. En todo lo que leo, estoy siempre pendiente de las intenciones propagandistas.
a) sí, b) indeciso, c) no.
47. De adolescente participé en los deportes escolares:
a) pocas veces,
b) frecuentemente,
c) muy frecuentemente.
48. Yo conservo mi cuarto bien arreglado, con cada cosa en su lugar.
a) sí, b) algunas veces, c) no.
49. A veces me pongo tenso e inquieto cuando pienso en los sucesos del día.
a) sí, b) intermedio, c) no.
50. A veces dudo que la gente con la que hablo se interese realmente en lo que digo.
a) sí, b) intermedio, c) no.

(Fin de la Columna 2 en la Hoja de Respuestas)

51. Si tuviera que escoger, preferiría ser:
a) guardabosques,
b) indeciso,
c) maestro de escuela.
52. En santos y cumpleaños:
a) me gusta hacer regalos personales,
b) indeciso,
c) creo que es un poco molesto comprar regalos.
53. "Cansado" es a "trabajo" como "orgullo" es a:
a) sonrisa, b) éxito, c) felicidad.
54. ¿Cuál de las siguientes palabras es de clase distinta a las otras dos?
a) vela, b) luna, c) luz eléctrica.
55. He sido abandonado por mis amigos:
a) casi nunca,
b) ocasionalmente,
c) muy a menudo.
56. Yo tengo algunas cualidades por lo que me siento superior a la mayoría de la gente.
a) sí, b) dudoso, c) no.
57. Cuando me enojo, yo me esfuerzo por ocultar mis sentimientos a los demás.
a) cierto, b) a veces, c) falso.
58. Me gusta asistir a espectáculos, o ir a fiestas:
a) más de una vez a la semana (más de lo normal),
b) una vez a la semana (lo normal),
c) menos de una vez a la semana (menos de lo normal).
59. Pienso que suficiente libertad es más importante que las buenas costumbres y el respeto a la ley.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
60. En presencia de personas de mayor experiencia, edad o posición, tiendo a permanecer callado.
a) sí, b) intermedio, c) no.
61. Se me hace difícil hablar o recitar frente a un grupo numeroso.
a) sí, b) intermedio, c) no.
62. Cuando estoy en un lugar extraño, tengo un buen sentido de la orientación (encuentro fácilmente donde está el Norte, Sur, Este y Oeste).
a) sí, b) intermedio, c) no.

185. Me agradan los trabajos que requieren concentración y habilidades precisas.

a) sí, b) intermedio, c) no.

187. Estoy seguro de haber contestado correctamente, y de no haber dejado ninguna pregunta sin contestar.

a) sí, b) indeciso, c) no.

186. Me considero un tipo enérgico que se mantiene activo.

a) sí, b) indeciso, c) no.

(Fin del cuestionario)



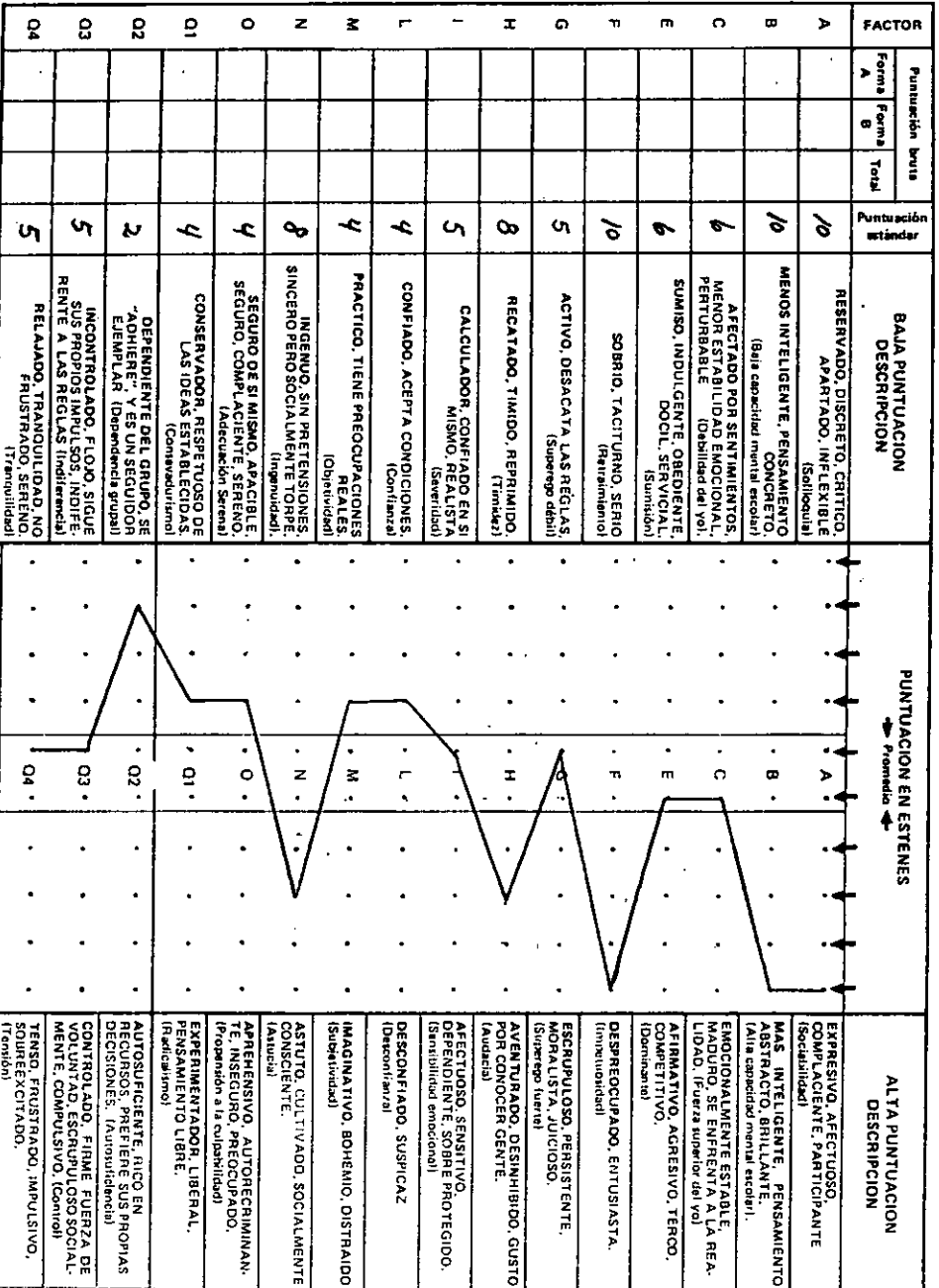
63. Si alguien se enoja conmigo, yo:
a) trato de calmarlo. b) indeciso, c) me irrito.
64. Cuando leo un artículo tendencioso o injusto en una revista tiendo a olvidarlo, más que a sentir ganas de "devolverles el golpe".
a) cierto, b) dudoso, c) falso.
65. Tiendo a olvidar muchas cosas triviales y sin importancia, como nombres de calles o de tiendas.
a) sí, b) algunas veces, c) no.
66. Me gustaría llevar la vida de un veterinario, curando y operando animales.
a) sí, b) intermedio, c) no.
67. Yo como mis alimentos con placer, aunque no siempre tan cuidadosa y apropiadamente como algunas personas.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
68. Algunas veces no tengo ganas de ver a nadie:
a) raras veces,
b) intermedio,
c) muy frecuentemente.
69. A veces las personas me dicen que muestro de manera demasiado clara mi excitación.
a) sí, b) intermedio, c) no.
70. De adolescente, si mi opinión era distinta a la de mis padres, yo por lo general:
a) la mantenía,
b) indeciso,
c) aceptaba la autoridad de mis padres.
71. Me gustaría tener una oficina para mí, que no fuera compartida con otra persona.
a) sí, b) indeciso, c) no.
72. Preferiría disfrutar la vida discretamente a mi manera, más que ser admirado por mis éxitos.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
73. Me siento maduro en la mayoría de mis actos:
a) verdadero, b) dudoso, c) falso.
74. Cuando la gente me critica me enoja, en vez de sentirme ayudado.
a) frecuentemente,
b) ocasionalmente,
c) nunca.
75. Estoy dispuesto a expresar mis sentimientos sólo bajo mi estricto control.
a) sí, b) intermedio, c) no.
- (Fin de la Columna 3 en la Hoja de Respuestas)
76. Al inventar algo útil, preferiría:
a) perfeccionarlo en el laboratorio,
b) indeciso,
c) venderlo a la gente.
77. "Sorpresa" es a "extraño" como "miedo" es a:
a) valiente, b) ansioso, c) terrible.
78. ¿Cuál de las siguientes fracciones es distinta a las otras dos?
a) 3/7, b) 3/9, c) 3/11.
79. Yo no sé por qué, pero algunas personas como que me ignoran o me evitan.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
80. Las personas me tratan con menos consideración de lo que merecen mis buenas intenciones.
a) a menudo, b) en ocasiones, c) nunca.
81. En un grupo, me molesta que se digan albrures o groserías aun cuando no haya mujeres delante.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
82. Yo tengo indudablemente menos amigos que la mayoría de la gente.
a) sí, b) en duda, c) no.
83. Detestaría estar en un lugar donde no hubiera muchas personas con quien platicar.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
84. Las personas dicen que soy descuidado a veces, aunque ellas me consideren simpático.
a) sí, b) intermedio, c) no.
85. En distintas ocasiones de mi vida social, he experimentado miedo al público.
a) frecuentemente,
b) en ocasiones,
c) casi nunca.
86. Cuando estoy en un grupo pequeño, me agrada permanecer en silencio y mejor dejar que otros hablen.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
87. Yo prefiero leer:
a) una narración realista de batallas militares o políticas,
b) indeciso,
c) una novela sentimental e imaginativa.
88. Cuando la gente mandona trata de imponerse, yo hago exactamente lo contrario de lo que ellas quieren.
a) sí, b) intermedio, c) no.
89. Es una regla que mis jefes o los miembros de mi familia me consideren culpable sólo si existe una razón real.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
90. Me desagrada la manera como algunas personas observan con descaro o sin recato a otras, en las calles o en las tiendas.
a) sí, b) intermedio, c) no.
91. En un viaje largo, preferiría:
a) leer algo serio pero interesante,
b) indeciso,
c) platicar con el pasajero de junto.
92. En una situación que puede volverse peligrosa, yo creo conveniente: hacer ruido y escándalo, aunque se pierda la serenidad y la cortesía.
a) sí, b) indeciso, c) no.
93. Si mis conocidos me tratan mal y me demuestran que les disgusta:
a) me importa poco,
b) intermedio,
c) me pongo triste.

155. Aunque las probabilidades de que algo tenga éxito estén completamente en contra, sigo pensando en aceptar el riesgo.
a) sí, b) intermedio, c) no.
156. Me agrada saber bien lo que el grupo tiene que hacer para que así sea yo el que manda.
a) sí, b) intermedio, c) no.
157. Preferiría vestirme sencilla y correctamente, y no con un estilo peculiar y llamativo.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
158. Me llama más la atención pasar una tarde con un pasatiempo tranquilo que en una fiesta animada.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
159. No hago caso a las sugerencias bien intencionadas de los demás, aunque pienso que no debería.
a) en ocasiones, b) casi nunca, c) nunca.
160. Siempre mi criterio para cualquier decisión se basa en los principios del bien y el mal.
a) sí, b) indeciso, c) no.
161. Me disgusta un poco que un grupo me observe cuando trabajo.
a) sí, b) intermedio, c) no.
162. Debido a que no siempre es posible obtener las cosas por medio de métodos graduables y razonables, a veces es necesario usar la fuerza.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
163. En la escuela prefiero (o preferrí):
a) español y literatura,
b) indeciso,
c) aritmética y matemáticas.
164. A veces me causa problemas el que la gente hable mal de mí a mis espaldas, sin tener razón.
a) sí, b) indeciso, c) no.
165. Platicar con la gente convencional, común y corriente:
a) es a menudo interesante e importante,
b) intermedio,
c) me molesta porque dicen cosas tontas y superficiales.
166. Algunas cosas me enojan tanto que prefiero no hablar de ellas.
a) sí, b) intermedio, c) no.
167. Es muy importante en la educación:
a) dar suficiente afecto a los niños,
b) intermedio,
c) que los niños aprendan hábitos y actitudes convenientes.
168. La gente me considera una persona estable, sin perturbaciones, ante las altas y bajas de la vida.
a) sí, b) intermedio, c) no.
169. Pienso que la sociedad debe crear nuevas costumbres por razones modernas y eliminar viejas costumbres o simples tradiciones.
a) sí, b) indeciso, c) no.
170. Yo pienso que en el mundo actual es más importante resolver:
a) los asuntos sobre moralidad,
b) indeciso,
c) las dificultades políticas.
171. Yo aprendo mejor:
a) leyendo un libro bien escrito,
b) intermedio,
c) participando en una discusión de grupo.
172. Prefiero guiarme yo mismo en lugar de actuar según las reglas aprobadas.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
173. Prefiero esperar hasta que estoy seguro que es correcto lo que pienso decir, antes de exponer mis razones.
a) siempre,
b) en general,
c) solamente si es posible.
174. Algunas cosas que no tienen importancia, "me ponen los nervios de punta".
a) sí, b) intermedio, c) no.
175. Pocas veces digo cosas que pienso sin reflexionar y que después tengo que lamentar grandemente.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
- (Fin de la Columna 7 en la Hoja de Respuestas)
176. Si me pidieran que trabajara en una obra de caridad:
a) aceptaría,
b) indeciso,
c) diría con cortesía que estoy ocupado.
177. ¿Cuál de las siguientes palabras es distinta a las otras dos?
a) ancho, b) zigzag, c) derecho.
178. "Pronto" es a "nunca", como "cerca" es a:
a) nada, b) lejos, c) fuera.
179. Cuando cometo una torpeza social, yo puedo olvidarla pronto.
a) sí, b) intermedio, c) no.
180. Me reconocen como un "hombre de ideas" porque siempre se me ocurren algunas cuando hay algún problema.
a) sí, b) intermedio, c) no.
181. Yo creo que me muestro más:
a) animado en reuniones de crítica y protesta,
b) indeciso,
c) tolerante a los deseos de otras personas.
182. Me consideran como una persona muy entusiasta.
a) sí, b) intermedio, c) no.
183. Prefiere un trabajo con variedad, viras y cambios a uno que tenga riesgos.
a) sí, b) intermedio, c) no.
184. Soy una persona bastante estricta que insiste siempre en hacer las cosas tan correctamente como sea posible.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.

94. Las alabanzas y los cumplidos que me dicen, me desagradan.
a) sí, b) intermedio, c) no.
95. Me gustaría más bien tener un trabajo con:
a) un sueldo fijo y seguro,
b) intermedio,
c) un sueldo bastante alto, que dependiera de mi constante persuasión a gente que me desagrada.
96. Para mantenerme informado, yo prefiero:
a) discutir los asuntos con las personas,
b) intermedio,
c) leer los reportes noticiosos diarios.
97. Me gusta tomar parte activa en asuntos sociales, comités, etc.
a) sí, b) intermedio, c) no.
98. En el desempeño de una tarea, no estoy satisfecho hasta que no se ha realizado con atención el más mínimo detalle.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
99. A veces pequeñas contrariedades me irritan demasiado.
a) sí, b) intermedio, c) no.
100. Yo siempre duermo profundo, nunca hablo ni camino durmiendo.
a) sí, b) intermedio, c) no.
- (Fin de la Columna 4 en la Hoja de Respuestas)
101. Sería muy interesante trabajar en una empresa:
a) hablando con los clientes,
b) intermedio,
c) llevando las cuentas y el archivo.
102. "Tamaño" es a "longitud" como "deshonestidad" es a:
a) prisión, b) pecado, c) robo.
103. AB es a dc como SR es a:
a) qp, b) pq, c) tu.
104. Cuando la gente no es razonable:
a) me quedo callado,
b) intermedio,
c) los desprecio.
105. Si alguien habla en voz alta cuando estoy escuchando música:
a) puedo concentrarme en la música y no me molesta,
b) intermedio,
c) acaban con mi placer y me molesto.
106. Creo que soy bien descrito como:
a) educado y tranquilo,
b) intermedio,
c) enérgico.
107. Asisto a reuniones sociales sólo cuando tengo que hacerlo, de otra manera trato de evitarlas.
a) sí, b) indeciso, c) no.
108. Ser precavido y esperar poco es mejor que ser optimista y esperar siempre el éxito.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
109. Cuando pienso en las dificultades de mi trabajo:
a) trato de planearlas anticipadamente,
b) intermedio,
c) supongo que podré manejarlas cuando se presenten.
110. Para mí, encuentro fácil incorporarme con las personas en una reunión social.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
111. Cuando un poco de diplomacia y persuasión son necesarias para que la gente actúe, yo generalmente soy el primero en fomentarlas.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
112. Sería muy interesante ser:
a) orientador vocacional de muchachos que tratan de encontrar su carrera,
b) indeciso,
c) ingeniero mecánico industrial.
113. Si estoy completamente seguro de que una persona es injusta o es egoísta, se lo digo, aunque me traiga problemas.
a) sí, b) intermedio, c) no.
114. A veces yo hago observaciones tontas en broma, sólo para que las personas se sorprendan y ver qué es lo que dicen.
a) sí, b) intermedio, c) no.
115. Me gustaría ser reportero de teatro, ópera, conciertos.
a) sí, b) indeciso, c) no.
116. Yo nunca siento la necesidad de hacer garabatos ni ponerme nervioso cuando estoy en una reunión.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
117. Si alguien me dice algo, que sé que es falso, yo muy probablemente me diga:
a) "El es un embustero",
b) intermedio,
c) "Aparentemente él está mal informado".
118. Yo siento que me van a castigar, aun cuando no halla hecho nada malo:
a) a menudo, b) ocasionalmente, c) nunca.
119. La idea de que las enfermedades tienen causas tanto físicas como mentales es muy exagerada.
a) sí, b) intermedio, c) no.
120. La pompa y el esplendor de cualquier ceremonia estatal son cosas que deben conservarse.
a) sí, b) intermedio, c) no.
121. Me molesta que las personas piensen que soy demasiado diferente o muy poco convencional.
a) mucho, b) algo, c) nada.
122. En la elaboración de alguna cosa, más bien yo trabajaría:
a) en equipo,
b) indeciso,
c) por mi propia cuenta.
123. En algunos momentos me es difícil evitar un sentimiento de lástima hacia mí mismo.
a) a menudo, b) en ocasiones, c) nunca.

124. A menudo me enojo demasiado rápido con la gente.
a) sí, b) intermedio, c) no.
125. Yo puedo cambiar viejos hábitos sin dificultad, y sin volver a ellos.
a) sí, b) intermedio, c) no.
- (Fin de la Columna 5 en la Hoja de Respuestas)
126. Si los salarios fueran los mismos, preferiría ser:
a) abogado, b) indeciso, c) navegante o piloto.
127. "Mejor" es a "peor" como "más lento" es a:
a) rápido, b) óptimo, c) más veloz.
128. ¿Cuáles de las siguientes letras deben ir al final de esta lista: xxxxxxxxxxxx?
a) oxxx, b) oox, c) xoo.
129. Cuando se llega la hora de algo que yo había planeado o anticipado, a veces no siento ganas de ir.
a) cierto, b) intermedio, c) falso.
130. Yo puedo trabajar con cuidado en muchas cosas, sin ser molestado por las personas que hacen ruido a mi alrededor.
a) sí, b) intermedio, c) no.
131. A veces platico a personas desconocidas, cosas que me parecen importantes aunque no me las pregunten.
a) sí, b) intermedio, c) no.
132. Yo paso mucho de mi tiempo libre platicando con amigos sobre reuniones sociales en las que nos divertimos en el pasado.
a) sí, b) intermedio, c) no.
133. Me agrada hacer cosas temerarias y atrevidas nada más por gusto.
a) sí, b) intermedio, c) no.
134. La escena de un cuarto desarreglado me molesta.
a) sí, b) intermedio, c) no.
135. Me considero una persona muy sociable con la que es fácil llevarse.
a) sí, b) intermedio, c) no.
136. En mi trato social:
a) demuestro mis emociones como quiero,
b) intermedio,
c) me guardo mis emociones.
137. Me gusta la música:
a) alegre, ligera y animada,
b) intermedio,
c) emotiva y sentimental.
138. Yo admiro más la belleza de un hermoso poema que la belleza de un arma bien hecha.
a) sí, b) indeciso, c) no.
139. Si nadie se da cuenta de una buena observación mía:
a) no le doy importancia,
b) indeciso,
c) repito la frase para que la gente pueda escucharla nuevamente.
140. Me gustaría trabajar como vigilante con criminales que estuvieran en libertad bajo palabra.
a) sí, b) intermedio, c) no.
141. Uno debe tener cuidado al mezclarse con toda clase de extraños, por el peligro de una infección.
a) sí, b) indeciso, c) no.
142. En un viaje al extranjero, yo preferiría ir en un "tour" planeado con un conductor de viajes experimentado, que planear por mí mismo los lugares que desearía visitar.
a) sí, b) indeciso, c) no.
143. Me consideran, acertadamente, como una persona trabajadora y de mediano éxito.
a) sí, b) indeciso, c) no.
144. Si las personas abusan de mi amistad, no lo resentio y lo olvido pronto.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
145. Si se desarrolla una discusión acalorada entre los miembros de un grupo, yo:
a) quisiera ver a un "ganador",
b) intermedio,
c) desearía que se calmaran rápidamente.
146. Me gusta hacer mis planes yo solo, sin que nadie me interrumpa para aconsejarme.
a) sí, b) intermedio, c) no.
147. A veces dejo que mis acciones se vean influidas por mis celos.
a) sí, b) intermedio, c) no.
148. Yo creo firmemente que "el jefe puede no tener la razón, pero siempre tiene la razón por ser el jefe".
a) sí, b) indeciso, c) no.
149. Me pongo tenso cuando pienso en todas las cosas que me aquejan.
a) sí, b) a veces, c) no.
150. No me desconcierta que la gente me grite lo que tengo que hacer cuando estoy jugando.
a) cierto, b) indeciso, c) falso.
- (Fin de la Columna 6 en la Hoja de Respuestas)
151. Preferiría la vida de:
a) un artista,
b) indeciso,
c) secretario de un club social.
152. ¿Cuál de las siguientes palabras no corresponde a las otras dos?
a) alguno, b) unos, c) muchos.
153. "Llama" es a "calor" como "roca" es a:
a) espina, b) pétalo rojo, c) perfume.
154. Tengo sueños tan intensos que me inquietan cuando duermo.
a) a menudo, b) en ocasiones, c) casi nunca.

PERFIL DEL CUESTIONARIO 16 FP



El están 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 por el 23% 44% 82% 18.6% 18.1% 18.1% 18.6% 18.6% 4.4% 23%
 7.5 4.4 7 7.1 6.1 5.3 6 5.7 3.7 2.7

Comentarios:

Apéndice "B"
Tabla de Valores Estandarizados para la población mexicana
Masculino y Femenino

*Normas Estandarizadas para la Población Mexicana
Adultos Femeninos Forma "A"*

CUADRO 7.e
NORMAS MEXICANAS PARA ADULTOS FEMENINOS (FORMA A)

Factor	Puntuaciones Estenes										Media	D.E.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
	Puntuaciones brutas											
A	0-5	6	7-8	9	10-11	12	13	14	15	16-20	11.0	3.0
B	0-2	3	4	5	6	7	8	9	10	11-13	6.7	2.2
C	0-12	13	14	15-17	18-19	20	21-22	23	24-25	26	18.8	4.4
E	0-4	5	6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17	18-26	10.4	4.1
F	0-3	4-6	7-8	9-10	11-12	13-14	15-16	17	18-21	22-26	12.6	4.4
G	0-7	8	9	10-11	12-13	14-15	16	17	18	19-20	13.2	3.8
H	0-5	6-7	8-9	10-12	13-14	15-16	17-20	21-23	24	25-26	14.9	5.6
I	0-3	4-5	6	7	8-10	11-12	13-14	15	16	17-20	10.3	3.9
L	0-4	5	6	7	8	9-10	11	12-13	14	15-20	8.8	2.9
M	0-6	7-8	9	10	11-13	14-15	16	17-18	19-20	21-26	13.4	4.2
N	0-5	6-7	8	9	10	11-12	13	14	15	16-20	10.9	3.0
O	0-2	3	4-5	6-8	9-10	11	12-13	14	15-16	17-26	9.8	3.8
Q1	0-3	4-5	6-7	8-9	10-11	12	13-14	15	16	17-20	10.9	3.7
Q2	0-5	6	7-8	9	10-11	12	13-14	15-16	17	18-20	11.1	3.4
Q3	0-4	5-6	7-9	10-11	12	13-15	16	17	18	19-20	12.9	3.9
Q4	0-2	3	4	5-6	7-8	9-10	11-12	13-15	16-17	18-26	8.7	4.2

N = 49
F = 16 PF en L. A.

**Normas Estandarizadas para la Población Mexicana
Adultos Masculinos Forma "A"**

CUADRO 7.d
NORMAS MEXICANAS PARA ADULTOS MASCULINOS (FORMA A)

Factor	Puntuaciones Estenes										Media	D.E.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
A	0-3	4-5	6-7	8	9-10	11-12	13	14-15	16	18-20	10.52	3.23
B	0-1	2	3-4	5	6	7	8		9	10-13	6.13	1.98
C	0-9	10-12	13-14	15-17	18-19	20-21	22-23	24	25	26	19.16	4.37
E	0-5	6	7	8-9	10-11	12-13	14-15	16-18	19-20	21-26	11.93	3.99
F	0-4	5-6	7-8	9-10	11-13	14-15	16-17	18-20	21-22	23-26	13.04	4.49
G	0-8	9	10-11	12	13-14	15-16	17	18	19	20	14.57	3.25
H	0-6	7	8-10	11-13	14-17	18-19	20-22	23-24	25	26	16.54	5.40
I	0-1	2-3	4	5	6-7	8-9	10	11-12	13	14-20	7.57	3.09
L	0-2	3	4-5	6-7	8-9	10	11-12	13-14	15	16-20	9.10	3.40
M	0-6	7	8-9	10	11-12	13-14	15-16	17	18	19-26	12.41	3.29
N	0-5	6	7-8	9-10	11	12	13-14	15	16-17	18-20	11.50	3.07
O	0-3	4-5	6	7	8-10	11	12-14	15-16	17-19	20-26	10.18	3.94
Q1	0-4	5-6	7	8-9	10	11-12	13-14	15	16	17-20	10.96	3.17
Q2	0-5	6-8	9-10	11-12	13	14-15	16	17	18-17	18-20	10.58	3.44
Q3	0-5	6-8	9-10	11-12	13	14-15	16	17	18	19-20	13.34	3.23
Q4	0-1	2	3	4-5	6-7	8-9	10-11	12-13	14-16	17-26	7.63	3.88

F = 16 PF en L. A.

Apéndice "C"
Escala de Corrección de la Subescala "Nivel de Ansiedad"

CALCULO DEL FACTOR DE ANSIEDAD (FACTOR SECUNDARIO)

Cálculo de puntuaciones secundarias masculinas

A

B ————— (2) —————

C

E

F

G ————— (1) —————

H ————— (1) —————

I

L ————— (3) —————

M ————— (1) —————

N

O ————— (3) —————

Q1

Q2

Q3 ————— (1) —————

Q4 ————— (4) —————

3 3

— a

— b ←

CÁLCULO DEL FACTOR DE ANSIEDAD (FACTOR SECUNDARIO)

Cálculo de puntuaciones secundarias femeninas

A		1		
B			3	
C				
E				
F				
G		1		
H			1	
I		1		
L		1		
M			1	
N				
O		3		
Q1				
Q2				
Q3			1	
Q4		4		
		2 8		
		a		
		b	←	

Calificación de la Escala QS₂ "Estado de Ansiedad"

Posterior al resultado obtenido en valores estandarizados para la población mexicana, se procede a evaluar el Factor Secundario Escala QS₂ "Estado de Ansiedad". La corrección se realiza vaciando las puntuaciones estandarizadas en un formato , para luego de acuerdo a éste. Se multiplica el valor estandarizado por el número que se encuentra dentro del círculo y se coloca el resultado de acuerdo a lo que indique la flecha . Posteriormente se suman los cuadros sin color , colocando el resultado en el cuadro correspondiente. Se realiza el mismo procedimiento con las puntuaciones de los cuadros grises y se coloca el resultado según indica la flecha. Posteriormente se obtiene la diferencia, la cual equivale al valor del Estado de Ansiedad. Realizando dicho procedimiento en el perfil femenino o masculino según corresponda a cada sujeto de la muestra.

Apéndice "D"
Cuadro de Resultados Normalizados y Estadísticos
de la Muestra

Cuadro de Resultados

Grupo "A" Bajo Nivel de Ansiedad - Alto Rendimiento Académico

A		S	SX	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PROM
1	F	8	8	6	4	6	7	4	5	2	7	10	8	2	5	6	7	67	88		
2	F	9	7	4	5	5	9	7	8	6	2	6	9	1	6	6	7	79	90		
3	F	10	10	6	6	10	5	8	5	4	4	8	4	4	2	5	5	49	97		
4	F	8	9	7	5	8	4	8	6	3	7	6	4	2	1	3	9	58	93		
5	M	5	6	5	5	5	5	4	8	5	3	9	2	4	6	3	7	54	84		
6	F	2	8	9	3	2	6	4	3	1	6	5	3	3	6	6	6	30	87		
7	F	1	10	7	4	5	6	3	5	8	8	1	7	5	6	6	9	67	94		
8	F	3	7	1	6	9	4	7	5	8	3	2	4	4	5	4	4	59	88		
9	M	2	5	2	2	1	4	1	5	6	5	4	4	4	8	7	6	40	88		
10	F	2	7	4	5	4	5	5	7	6	6	3	4	2	1	6	8	65	92		
11	F	10	9	5	6	6	5	4	6	1	7	6	7	1	3	6	7	67	89		

N = 11 9F ♀ 2M ♂

* El Grupo A esta conformado por aquellos sujetos que obtuvieron un promedio de calificaciones igual o arriba de 8.4 en el 1° 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997. Se obtuvo un total de 11 sujetos (N = 11) de los cuales 9 corresponden al sexo femenino y 2 al sexo masculino.

CLAVE DEL CUADRO V A

S Sujetos que conforman la muestra de la presente investigación

SX Sexo de los sujetos

A Escala del Cuestionario 16FP *Expresividad Emocional*

B Escala del Cuestionario 16FP *Inteligencia*

C Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del yo*

E Escala del Cuestionario 16FP *Dominancia*

F Escala del Cuestionario 16FP *Impulsividad*

G Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del Super yo*

H Escala del Cuestionario 16FP *Aptitud Situacional*

I Escala del Cuestionario 16FP *Emotividad*

L Escala del Cuestionario 16FP *Credibilidad (suspiciosa- confianza)*

M Escala del Cuestionario 16FP *Actitud Cognitiva (práctico - imaginativo)*

N Escala del Cuestionario 16FP *Sutileza*

O Escala del Cuestionario 16FP *Conciencia (Sentimiento de Culpa)*

Q1 Escala del Cuestionario 16FP *Posición Social (Conservador - Radical)*

Q2 Escala del Cuestionario 16FP *Certeza Individual (Dependiente del grupo - Autosuficiencia)*

Q3 Escala del Cuestionario 16FP *Autoestima*

Q4 Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Tensión (Relajado - Tenso)*

QS₂ Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Ansiedad*

PMCAL Promedio de las calificaciones correspondientes al 1°, 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997 de los alumnos de Quinto Grado de preparatoria.

VALORES ESTADÍSTICOS

\bar{x}		4.2	7.7	4.4	4.4	4.7	4.7	4.4	5.5	3.6	4.8	4.6	4.6	2.5	3.5	5.1	6.6	55.9	89.93
$\hat{\sigma}$		3.4	1.5	2.2	1.2	2.6	1.3	4.4	1.4	2.4	1.9	2.7	2.1	1.3	2.2	1.3	1.5	13.2	3.516
MX		10	10	9	6	10	9	8	8	8	8	10	9	5	8	7	9	79	97
MN		1	5	1	2	1	4	1	5	1	2	1	2	1	1	3	4	30	84

Cuadro de Resultados

Grupo "B" Alto Nivel de Ansiedad - Bajo Rendimiento Académico

B																			
S	SX	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4	QS ₂	PROM
1	M	5	7	6	6	5	5	4	5	5	3	6	3	6	8	2	10	87	56
2	M	3	7	5	7	5	1	1	8	5	5	1	7	6	9	4	9	76	51
3	F	7	6	3	3	9	5	5	7	4	2	6	9	3	1	5	8	89	53
4	M	7	5	4	5	6	2	4	6	7	1	3	7	2	8	4	5	66	57
5	M	4	10	2	7	8	4	6	7	5	7	4	7	6	7	4	1	46	53
6	M	2	5	3	3	5	6	1	10	8	5	5	7	6	9	5	8	83	57
7	M	4	10	7	5	6	4	4	3	4	6	6	7	5	6	2	8	68	59
8	F	6	6	4	10	6	4	5	10	10	8	1	8	5	5	3	9	87	53
9	M	2	9	2	5	4	3	7	6	10	5	3	7	4	4	6	10	85	59
10	M	3	7	3	8	7	1	3	6	8	4	5	5	6	6	1	10	83	47
11	M	5	6	4	6	8	3	3	2	8	3	6	5	4	7	5	7	68	56

N= 11 2F ♀ 9M ♂

* El Grupo B esta conformado por aquellos sujetos que obtuvieron un promedio de calificaciones igual o menor a 5.9 en el 1° 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996 - 1997. Se obtuvo un total de 11 sujetos (N = 11) de los cuales 2 corresponden al sexo femenino y 9 al sexo masculino.

CLAVE DEL CUADRO V B

S Sujetos que conforman la muestra de la presente investigación

SX Sexo de los sujetos

A Escala del Cuestionario 16FP *Expresividad Emocional*

B Escala del Cuestionario 16FP *Inteligencia*

C Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del yo*

E Escala del Cuestionario 16FP *Dominancia*

F Escala del Cuestionario 16FP *Impulsividad*

G Escala del Cuestionario 16FP *Fuerza del Super yo*

H Escala del Cuestionario 16FP *Aptitud Situacional*

I Escala del Cuestionario 16FP *Emotividad*

L Escala del Cuestionario 16FP *Credibilidad (suspiciosa- confianza)*

M Escala del Cuestionario 16FP *Actitud Cognitiva (práctico - imaginativo)*

N Escala del Cuestionario 16FP *Sutileza*

O Escala del Cuestionario 16FP *Conciencia (Sentimiento de Culpa)*

Q1 Escala del Cuestionario 16FP *Posición Social (Conservador - Radical)*

Q2 Escala del Cuestionario 16FP *Certeza Individual (Dependiente del grupo - Autosuficiencia)*

Q3 Escala del Cuestionario 16FP *Autoestima*

Q4 Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Tensión (Relajado - Tenso)*

QS₂ Escala del Cuestionario 16FP *Estado de Ansiedad*

PMCAL Promedio de las calificaciones correspondientes al 1°, 2° y 3° periodo de evaluación del ciclo escolar 1996- 1997 de los alumnos de quinto grado de preparatoria.

Valores Estadísticos

—	4.0	6.9	3.6	5.6	6.1	3.0	3.3	5.8	6.3	3.9	3.6	6.3	4.5	5.6	3.3	6.8	74.9	54.52
x																		
Σ	1.7	1.7	1.5	1.9	1.4	1.5	1.8	2.	2.1	2.0	1.8	1.5	1.3	2.3	1.5	2.6	12.4	3.471
MX	7	10	7	10	9	6	7	10	10	8	6	9	6	9	6	10	89	59
MN	2	5	2	3	4	1	1	2	4	1	1	3	4	1	1	1	46	47

BIBLIOGRAFÍA

ABERASTURY, A.; KNOBEL M.; La adolescencia normal un enfoque psicoanalítico.

Edit. Paidós . México, décimo novena reimpresión, 1993.

AUSBELL, D.P. ; Theory and problems of adolescent development. Grune and Stratton

Edit. E.U.A., First. Edition , 1962.

ALLERBECK , K.; Introducción a la sociología de la juventud. Editorial Kapeluz , primera

edición . Buenos Aires , Argentina , 1979 .

BALLESTEROS USANO, A.; La adolescencia . Editorial Patria , tercera edición .

México, 1965.

BERNARD, P. ; BRISSET, CH. ; EY, H.; Tratado de psiquiatría . Edit. Masson , octava

edición , tercera reimpresión . Barcelona , España , 1990.

BERNFELD (1923) nota bibliográfica tomada de : MUUSS, R. E. ; Teorías de la

Adolescencia. Editorial Paidos . México , 1994.

BIRLEY (1951) nota bibliográfica tomada de : SOURS , S.A. (et. al) ; Perturbaciones Psíquicas del Adolescente . Edit Paidos , primera edición . Buenos Aires , Argentina , 1972 .

BLOS, P.; Psicoanálisis de la adolescencia. Edit. Joaquín Mortiz , México ,Décimo primera reimpresión de la primera edición, 1992.

BONING, W. F. Diccionario de los grandes psicólogos “De la ciencias del espíritu a las ciencias de la conducta”. Editorial Fondo de Cultura Económica . México , 1991.

BROOKS, F. D. ; Psicología de la Adolescencia . Edit. Kapeluz . Buenos Aires, Argentina , 1959.

CASTILLO , G. ; Los adolescentes y sus problemas . Editorial Minos, primera reimpresión de la onceava edición. México, 1994.

CATELL, R. B., El análisis científico de la personalidad, Edit. Fontanella , S. A. Barcelona , España , 1972.

CATELL, R.B. ; KLINE ,P. ; El análisis científico de la personalidad y la motivación . Editorial Pirámide S.A. Madrid , España , 1982.

CATELL, R. B.; EBER, HERBERT W.; TATSUOKA, MAURICE M.; Hand Book for
16 PF., Edit. Institute for personality and ability testing. Sixth printing .Illinois , E.U.A. ,1988

CODERCH, J. ; Psiquiatría dinámica . edit. Herder . Barcelona , España , 1987.

COHEN, J. ; Psicodinamia de la personalidad. Edit. Trillas . México , 1977.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHEST, A.(compilación de) ; Desarrollo Psicología de
la educación . Editorial Alianza Pedagógica , primera edición . Madrid, España , 1990.

CORRELL, W. ; El aprender . Editorial Herder , primera edición . Barcelona , España 1980.

DAVIDSON (1958) Cita tomada : CATELL, R.B. ; KLINE ,P. ; El análisis científico de la
personalidad y la motivación . Editorial Pirámide S.A. Madrid , España , 1982.

DICCIONARIO POLIGLOTO BARSA , Volumén I Y II. Encyclopaedia Britannica
Publisher Inc. Rio de Janeiro , Brazil, 1980.

DSM-III-R , Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales . Edit. Masson ,
S.S. Barceona , España, 1972.

ENCICLOPEDIA DE LA PSICOLOGÍA. Edit. Océano . Barcelona , España, 1979 . Tomo I , VI

ERICKSON, E. ; El problema de la identidad del yo. Identidad y Adolescencia.. Revista Uruguaya de psicoanálisis V, págs. 2-3. Montevideo , Uruguay , 1963.

ERICKSON , E.; Infancia y sociedad . Editorial paidós, primera edición , décima reimpresión. Buenos Aires , Argentina , 1965.

ERICKSON , E. ; Identity : youth and crisis . W. W. Norton and Co. Inc, First printing. New York , 1968

DEUSTCH , H. ; Woman Psychology Vol. I . Grune and Stratton Editors , New York, 1944.

DE LA FUENTE, R. ; Psicología médica,. Editorial Fondo de Cultura Económica. , segunda edición . México, 1992.

DILTHEY , W. (1905) cita tomada de: MUUSS, R.E. , Teorías de la adolescencia . Edit. Paidós, México, 1994.

DOLTO, F.; *Psicoanálisis y pediatría*. Editorial Siglo XXI , décimo cuarta edición .
México, 1991.

FENICHEL , O.; *Teoría psicoanalítica de las neurosis*. Editorial Paidós , sexta
reimpresión . México, 1991.

FERNANDEZ, E. ; *Psicopedagogía de la adolescencia*. Edit. Narcea Editores, primera
edición . Madrid, España , 1990.

FILLIQUOD, A. ; GAUDET , M. Y OTROS. *La Adolescencia* . Editorial Mensajero .
Bilbao, España , 1974.

FREUD, A. ; (et. al). *El desarrollo del adolescente*. Editorial Horme , cuarta edición .
Buenos Aires , Argentina , 1984.

FREUD, A.; *El yo y los mecanismos de defensa*. Editorial paidós , primera edición , cuarta
reimpresión . Buenos Aires , Argentina , 1958.

FREUD , S. ; *Una teoría sexual* . Obras completas . Editorial Biblioteca Nueva, Madrid,
España, 1923. Tomo

GESELL , A.; ILG, F. L.; AMES, L. B. El adolescente de los diez a los dieciséis años .
Biblioteca de Psicología Evolutiva. Editorial Paidós . Buenos Aires , Argentina , 1977.

GREENSON (1954) nota bibliográfica tomada de : MUUSS, R. E. , Teorías de la
adolescencia . Edit. Paidós, México, 1994.

GRINDER , R. E. ; Adolescencia . Editorial Limusa, tercera edición . México, 1982.

HALL, C. S. ; Compendio de Psicología Freudiana . Editorial Paidós , novena reimpresión .
México, 1990.

HALL, G. S. ; Adolescence (2Vol). Appleson Edit. , New York . E.U.A. , Second.
Printing, 1916.

HARROCKS , J. E. The psychology of adolescence. Houghton Miffly Company. Third
edition. Boston , United states of America, 1969.

HOWARD, C. ; WARREN ; Diccionario de psicología . Edit. Fondo de Cultura Económica,
novena edición, décimo cuarta reimpresión. México, 1982.

HOWARD H., G. ; Psiquiatría general . Edit. Manual Moderno .México , 1989.

HURLLOCK , E. B., Psicología de la adolescencia .

JONES (1955) nota bibliográfica tomada de : MUUSS, R. E. , Teorías de la adolescencia .

Edit. Paídos, México, 1994.

KAPLAN , H. Y. ; SADOK, B. J., Compendio de psiquiatría . Edit. Salvat, segunda edición México , 1993.

KOLB C., L.; Psiquiatría clínica moderna . Ediciones científicas . Edit. La prensa médica mexicana S. A. de C. V. . México , 1989.

LANDIS, P. H. ; Adolescencia y juventud: el proceso de maduración . Edit. Mc GrawHills , México , 1ª Edición , 1962.

LAPLANCHE, J.; (et. al) , Diccionario de Psicoanálisis . Edit. Labor S.A. ,tercera edición . Barcelona , 1981.

LESTER TARNOPOL, Sc. D., Dificultades para el aprendizaje . Guía Médica y pedagógica. Ediciones científicas. Edit. La prensa médica mexicana . México , 1986.

LEWIN (1935, 1939, 1942, 1954) nota bibliográfica tomada de : MUUSS, R. E. , Teorías de la adolescencia. Edit. Paidós, México, 1994.

LIGHTALL (1963) nota bibliográfica tomada de : CATELL, R.B. ; KLINE ,P. ; El análisis científico de la personalidad y la motivación . Editorial Pirámide S.A. Madrid , España , 1982.

LOUSLI-USTERI , M. , La ansiedad en la infancia . Estudio psicológico y pedagógico . Edit. Morata , primera edición. Madrid , 1950.

MELANIE , K. (1971) nota bibliográfica tomada de : Seagal , H. Introducción a la obra de Melanie Klein. Editoriala Paidós , sexta reimpresión . México , 1991.

MELTZER (1958) nota bibliográfica tomada de : ALLERBECK , KLAUS; Introducción a la sociología de la juventud.

McGUIGÁN , F. J.- Psicología experimental . Enfoque metodológico . Edit. Trillas . México, 1976.

McKINNEY, J. P. ; FIZGERALD, H. E.; STROMMEN, E. A. Psicología del desarrollo: Edad adolescente . Editorial Manual Moderno . México, 1982.

MUUSS, R. E. , Teorías de la adolescencia . Edit. Paídos, México, 1994.

ORENDAIN ORENDAIN, E. E. , La influencia de la educación familiar en la adolescencia. Tesis en Educación , Universidad La Salle, México , 1996.

PIAGET, J. ; INHELDER, B. ; Psicología del niño. Editorial Morata , duodécima reimpresión . México , 1984.

PIÉRON , H. . Diccionario de psicología , Lexicon Kapelousz Psicología , volumen uno . Edit. Kapelousz , segunda edición. Buenos Aires , 1974.

POWELL , M. . La psicología del adolescente . Editorial Fondo de Cultura Económica, primera edición , segunda reimpresión . México, 1981 .

RAVAGAN , L. M., El origen de la angustia. Edit. Universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina , 1983.

RUEBUSH (1960) nota bibliográfica tomada de : CATELL, R.B. ; KLINE ,P. ; El análisis científico de la personalidad y la motivación . Editorial Pirámide S.A. Madrid , España,1982.

SARASON (1960) nota bibliográfica tomada de : CATELL, R.B. ; KLINE ,P. ; El análisis científico de la personalidad y la motivación . Editorial Pirámide S.A. Madrid , España , 1982.

SEAGAL, H.. Introducción a la Obra de Melanie Klein. Editorial Paidós , sexta reimpresión . México, 1991.

SOURS , S.A. (et. al) ; Perturbaciones psíquicas del adolescente . Edit Paidos , primera edición Buenos Aires , Argentina , 1972

SPITZ, R. ; El primer año de vida del niño . Editorial Fondo de Cultura Económica , duodécima reimpresión. México , 1990.

WINNICOTT, D.W. ; Transational objets and transitional phenomena. International Journal of Psych.oanalysis. Vol. XXXIV. 1953

WOOLFOLK , A. E. , Psicología educativa . Edit. Prentice Hall , tercera edición .

México , 1990.