

**RELACIONES EXISTENTES ENTRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, ANSIEDAD,
APROXIMACIONES A LA FELICIDAD Y SATISFACCIÓN CON LA VIDA, EN
ADOLESCENTES DE 15 A 18 AÑOS DE EDAD, DE DOS COLEGIOS DE LA
CIUDAD DE NEIVA (HUILA)**

**YENNY CATHERINE DIAZ CARDOZO
LEIDY JOHANNA BENAVIDES ESPAÑA**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
NEIVA- HUILA
2011**

**RELACIONES EXISTENTES ENTRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, ANSIEDAD,
APROXIMACIONES A LA FELICIDAD Y SATISFACCIÓN CON LA VIDA, EN
ADOLESCENTES DE 15 A 18 AÑOS DE EDAD, DE DOS COLEGIOS DE LA
CIUDAD DE NEIVA (HUILA)**

**YENNY CATHERINE DIAZ CARDOZO
LEIDY JOHANNA BENAVIDES ESPAÑA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de psicólogo
(a)**

**Asesor
Mario Eduardo Clavijo Bolívar
Psicólogo**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
NEIVA- HUILA
2011**

Nota de aceptación:

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Neiva (Huila), 17 Febrero de 2011.

DEDICATORIA

*Para aquella parte de mi existencia,
Que vive en la magia de crear,
Donde la imaginación y mis manos,
Son la salvación de mi arte y la razón de existir,
Para aquellas olas que dan fortaleza
A mis luchas y alegrías.
Para Uds....*

Yenny Catherine

*A mi buen Dios,
Mi fortaleza y mi luz de cada mañana,
Mi sombra en cada tarde y mi descanso en cada noche.*

Leidy Johanna

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a todas las personas que de una u otra forma contribuyeron en la realización de este ejercicio de investigación; de antemano resaltamos la colaboración de los colegios Ceinar y Técnico Superior de la ciudad de Neiva, con sus respectivas directivas, por brindarnos la confianza para llevar a cabo dicho proceso de carácter formativo e investigativo.

A las personas participantes de este estudio: A los adolescentes de los grados décimo y once de los respectivos colegios, gracias por su disposición y ayuda en el desarrollo del proceso investigativo.

Es de resaltar la colaboración y disposición de nuestros maestros, en especial nuestro director de trabajo de grado MARIO EDUARDO CLAVIJO BOLÍVAR, por su disposición, colaboración, y por su retroalimentación de la cual aprendimos tanto. A nuestro profesor y guía FABIO ALEXANDER SALAZAR PIÑEROS, por su orientación, compromiso y buena actitud frente a nuestro trabajo de grado. Igualmente al Psicólogo CARLOS EDUARDO ORTIZ ESCOBAR, por su entrega, dedicación e interés.

A todos mil y mil gracias, por confiar en nosotras y creer en nuestro trabajo; por creer que todo es posible a pesar de las dificultades; gracias DIOS! por permitirnos tener personas tan especiales a nuestro alrededor, las cuales nos formaron como personas y como profesionales.

RESUMEN

El presente estudio busca identificar la relación entre Educación Artística, Ansiedad, Aproximación a la Felicidad y Satisfacción con la Vida, en adolescentes de 15 a 18 años de edad, que cursan los grados décimo y once en los colegios Ceinar y Técnico Superior de la ciudad de Neiva (Huila). La investigación se basa en un diseño metodológico de enfoque cuantitativo, NO experimental, correlacional. La muestra fue seleccionada a través de un muestreo no probabilístico, intencional, conformada por 97 adolescentes, de los cuales 43 hacen parte del Grupo 1: con educación artística y 54 del Grupo 2: sin educación artística.

Los instrumentos utilizados en el estudio fueron: CMAS-R (Escala de Ansiedad Manifiesta en niños- Revisada), Cuestionario Satisfacción con la vida (SWLS) de Diener y el cuestionario Aproximaciones a la Felicidad, diseñado por Peterson.

Los resultados de la investigación muestran diferencias significativas entre género, edad y grado, respecto a las variables ansiedad, satisfacción con la vida y aproximación a la felicidad y sus respectivas dimensiones. En lo que respecta a la educación artística no se dio ninguna diferencia significativa en las variables, sin embargo se hacen interesantes aportes según los resultados.

Se evidencian, correlaciones significativas entre edad y satisfacción con la vida. Ansiedad fisiológica con Aproximaciones a la felicidad, y con la dimensión vida significativa.

PALABRAS CLAVES: Ansiedad de Rasgo, Felicidad, Satisfacción con la Vida, Educación Artística, Adolescencia.

ABSTRACT

This research aims to identify the relationship between arts education, anxiety, Approach to Happiness and Life Satisfaction in adolescents 15 to 18 years old, in grades tenth and eleven schools Ceinar and Senior Technical Neiva (Huila). The research is based on a quantitative approach to methodological design, no experimental, co-relational. The sample was selected through a non random, deliberate, made up of 97 adolescents, of whom 43 are part of Group 1 with arts education and 54 Group 2: without arts education.

The instruments used in the study were: CMAS-R (Manifest Anxiety Scale-Revised in children), Questionnaire Satisfaction with life (SWLS) of Diener and Approaches to Happiness Questionnaire, designed by Peterson.

The research results show significant differences between gender, age and grade, respect to factors such as anxiety, satisfaction with life and approach to happiness and their respective dimensions. In regard to arts education was no significant difference with variables; however interesting contributions are made according to the results.

It is evident, significant correlations between age and satisfaction with life. Anxiety physiological with Approximations to happiness, and meaningful life dimension.

KEY WORDS: *Trait Anxiety, Happiness, Satisfaction with Life, Art Education, Adolescence*

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	15
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2. OBJETIVOS	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	20
3. ANTECEDENTES	21
4. JUSTIFICACION	27
5. MARCO TEORICO	29
5.1 ANSIEDAD	29
5.2 LA FELICIDAD	35
5.2.1 Aproximación a la Felicidad	38
5.3 SATISFACCION CON LA VIDA	40
5.4 EDUCACION ARTISTICA	43
6. DISEÑO METODOLOGICO	47
6.1 TIPO DE ENFOQUE	47
6.2 TIPO DE ESTUDIO	47
6.3 POBLACION	48

	Pág.
6.4 MUESTRA	48
6.5 CRITERIOS DE INCLUSION	48
6.6 CRITERIOS DE EXCLUSION	49
6.7 ETAPAS DEL DISEÑO	55
6.8 INSTRUMENTOS	58
6.8.1 Escala de ansiedad manifiesta (CMAS-R)	58
6.8.2 Cuestionario de Aproximación a la Felicidad	59
6.8.3 Escala de satisfacción con la vida (SWLS)	60
7. CONSIDERACIONES ETICAS	63
8. RESULTADOS	64
8.1 CARACTERIZACION SOCIODEMOGRAFICA	64
8.2 ANALISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS	67
8.3 CORRELACIONES PRODUCTO MOMENTO DE PEARSON ENTRE LAS VARIABLES DEL ESTUDIO	80
9. DISCUSION DE RESULTADOS	86
10. CONCLUSIONES	95
11. RECOMENDACIONES	97
12. BIBLIOGRAFIA	98
13. ANEXOS	105

LISTA DE TABLAS

	Pág
Tabla 1. Operacionalización de variables asociadas	50
Tabla 2. Recolección de Información	56
Tabla 3. Distribución por Tiempo en la Institución, Representada en Meses	66
Tabla 4. Análisis Estadístico Descriptivo de Ansiedad (CMAS-R)	67
Tabla 5. Análisis Estadístico Descriptivo de Ansiedad Total	68
Tabla 6. Análisis Estadístico Descriptivo de Sub-escala de Ansiedad Fisiológica	69
Tabla 7. Análisis Estadístico Descriptivo de Sub-escala de Inquietud e Hipersensibilidad.	69
Tabla-8. Análisis Estadístico Descriptivo de Sub-escala de Preocupaciones sociales/ Concentración	70
Tabla 9. Análisis Estadístico Descriptivo de SWLS	70
Tabla 10. Análisis Estadístico Descriptivo de Aproximación a la Felicidad	71
Tabla 11. Prueba U de Mann- Whitney para contrastación de las variables de CMAS-R por Género.	72
Tabla 12. Prueba U de Mann- Whitney para Contrastación de las Variables de SWLS y Aproximación a la Felicidad por Género.	74
Tabla 13. Prueba U de Mann- Whitney para Contrastación de las Variables de CMAS-R por Grado	75
Tabla 14. Prueba U de Mann- Whitney para Contrastación de las Variables de Aproximación a la Felicidad y swls por Grado	77
Tabla 15. Prueba U de Mann- Whitney. CMAS-R por Educación Artística.	78

	Pág.
Tabla 16. Prueba U de Mann- Whitney para Contrastación de las Variables de Aproximación a la Felicidad y Satisfacción con la Vida por Educación Artística.	79
Tabla 17. Relación entre la Variable Sociodemográficas Edad y la Antigüedad	80
Tabla 18. Relación entre la Variable Sociodemográficas Edad y Aproximación a la Felicidad	80
Tabla 19. Relación entre la Variable Sociodemográficas Edad y la Satisfacción con la Vida	81
Tabla 20. Relación entre la Variable Sociodemográficas Edad y Ansiedad	81
Tabla 21. Relación entre la Variable Sociodemográficas Antigüedad y Aproximación a la Felicidad	82
Tabla 22. Relación entre la Variable Sociodemográficas Antigüedad y SWLS.	82
Tabla 23. Relación entre la Variable Sociodemográficas Antigüedad y Ansiedad	82
Tabla 24. Relación entre la Variable Aproximación a la Felicidad y SWLS.	83
Tabla 25. Relación entre la Variable Aproximación a la Felicidad y Ansiedad.	84
Tabla 26. Relación entre la Variable Satisfacción con la Vida y Ansiedad	85

LISTA DE GRAFICOS

	Pág.
Grafica 1. Distribución por edad.	64
Grafica 2. Distribución por género.	65
Grafica 3. Distribución por grados	65
Grafica 4. Distribución de grupos; con y sin la asignatura de Educación Artística.	67
Grafica 5. Contrastación de la dimensión preocupaciones sociales y concentración por Genero	73
Grafica 6. Contrastación de variables Ansiedad total por Grado	76
Grafica 7. Contrastación de dimensión preocupaciones sociales y concentración por Grado	77

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Diagrama de Flujo: Proceso de Investigación.	57

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Formato de Consentimiento Informado para el Estudiante.	106
Anexo B. Formato de Consentimiento Informado para el Rector de la Institución Educativa.	107
Anexo C. Formato de Consentimiento Informado para el Representante legal del Estudiante.	108
Anexo D. Anexo D. Declaración de Consentimiento Informado. Información complementaria.	109
Anexo E. Escala de Satisfacción con la Vida. Ed. Diener.	111
Anexo F. Cuestionario de Aproximación a la Felicidad. Christopher Peterson	112

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, una serie de problemáticas psicosociales que provocan desequilibrios abruptos en el ser humano, y que además interfiere en las dinámicas familiar, individual y social, son altamente percibidos, donde temáticas como la ansiedad, la felicidad y la satisfacción con la vida, se convierten en fuentes importantes de conocimiento. Además, ámbitos educativos quizás olvidados como, la educación artística; podrían tener un gran aporte para la creación de propuestas; cuya utilidad beneficiaría a las entidades y personas que de una u otra forma se relacionan con estas problemáticas.

La magnitud de su importancia, ha hecho necesario el estudio de estas variables, fundamentados en modelos interdisciplinarios que favorezcan el abordaje y el análisis del individuo desde una perspectiva bio-psico-social.

Por tanto, “Relación entre Educación artística, Ansiedad, Aproximaciones a la felicidad y Satisfacción con la vida en adolescentes de 15 a 18 años de edad, que cursan los grados décimo y once de dos colegios de la ciudad de Neiva (Huila)”, permitirá identificar desde un enfoque cuantitativo, cada una de las variables como también, la relación entre ellas.

Es así, como este estudio brinda un amplio conocimiento respecto a estados relevantes para la vida del adolescente, donde no solo se abordan temas asociados a la psicopatología, sino que también se toman áreas de desarrollo importantes que tienen un interés particular en la formación y educación de los jóvenes, desde una perspectiva positiva.

Las conclusiones de este proyecto, guían a valorar los niveles de ansiedad, satisfacción con la vida y el grado de aproximaciones a la felicidad, a partir de la recolección, análisis e interpretación de los resultados obtenidos en el desarrollo de la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la adolescencia pueden desencadenarse distintas psicopatologías que influyen en muchos procesos de la vida. La ansiedad es una de las más reconocidas, considerada como un proceso complejo, que interacciona con otros procesos psicológicos entre ellos la vigilia, la atención, la percepción, el razonamiento y la memoria¹, desencadenando conductas desadaptativas en situaciones donde se desempeña el adolescente, generando en ocasiones rotulación por parte de agentes educativos, originando baja autoestima, desinterés por la vida, entre otras.

Principalmente la ansiedad cuando ocurre en un grado de propensión mayor, se convierte en un problema que repercute en el desarrollo psicológico y social²; teniendo implicaciones en la resolución de conflictos, la interacción con otras personas, el autoconcepto, la capacidad de relajación, la calidad de vida y por ende la salud³. También se identifica la expresión de diversos trastornos, como las fobias, problemas en la conducta y/o somatizaciones.

Pérez Lovelle⁴ en su estudio, menciona que la ansiedad ocupa una prevalencia del 13% a nivel mundial en niños y jóvenes, estando por encima de otros problemas emocionales como la depresión. Similarmente, otras investigaciones muestran tasas entre el 8,9 % y el 15,4 %⁵, sugiriendo que la ansiedad representa un problema de gran importancia, cuyas implicaciones pueden persistir incluso en la vida adulta, presentando complicaciones de sintomatología depresiva, intentos de suicidio, menores logros académicos, y dificultades de adaptación al trabajo con menor éxito profesional según Masia en el 2001⁶.

En ocasiones los adolescentes que presentan ansiedad manifiestan síntomas como la inquietud, el desasosiego, sudoración, temblor, inhibición motriz, que

¹ HERNÁNDEZ, María del Rocío y Cols. Desempeño Académico de Universitarios en Relación con Ansiedad Escolar y Auto-Evaluación. [en línea]. vol. 11, n°. 001, (2008). P. 13-23. Disponible en <http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_3219_v11n1-art1.pdf>.

² BECERRA GARCÍA, Andrea Milena y Cols. Ansiedad y Miedo: Su Valor Adaptativo y Maladaptaciones. Brasil. Vol. 39, N°1, (2007). pág. 75-81

³ HERNÁNDEZ, Op. cit., p. 13-23.

⁴ PÉREZ LOVELLE, Reinaldo. Los trastornos de la Ansiedad, como Problema Masivo del Mundo Actual y la Búsqueda de Programas Terapéuticos Específicos. La Habana, Cuba. 16 de septiembre del 2004. pág. 2

⁵ CENTRE LONDRES 94. PSIQUIATRIA-PAIDOPSIQUIATRIA. FAMILIANOVA SCHOLA. Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes; Pág. 2

⁶ MARDOMINGO SANZ, M.J. Trastornos de ansiedad en el adolescente. *Revista Pediatr Integral*. En España. Vol. 9, N°2, (2005); Pág. 129.

hacen que el menor sea visto y le sea atribuido otro problema como hiperactividad, enfermedades físicas, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras. Conjuntamente la presencia de trastornos del sueño, irritabilidad, dificultades de atención y concentración, problemas de memoria y lentitud de pensamiento conllevan al menor a la renuncia social, a la inseguridad, a la disforia, a la agresión, a la retracción escolar y a la hipersensibilidad⁷.

En algunos institutos educativos los síntomas mencionados y las implicaciones de la ansiedad manifestada en los adolescentes son manejados a través de la utilización de mecanismos de control académico y disciplinario; entre estos amonestaciones, incentivos y castigos por parte del maestro - tutor o director, asumiendo una rotulación del adolescente con “sellos invalidantes”⁸ como agresivo, hiperactivo y pasivo; al poseer representaciones de lo que se supone que debe ser un individuo en la etapa de adolescencia, convertidos en agentes ideales y competitivos, que chocan contra los adolescentes reales, trayendo consigo dificultades, por el desconocimiento y la no identificación de características diferentes que son factores nocivos para el adolescente como la ansiedad.

La estigmatización o rotulación que se les hace a los adolescentes no sólo conllevan a un desajuste escolar, sino que además, podría relacionarse con una baja autoestima en los mismos. Múltiples estudios demuestran que los adolescentes que poseen una autoestima baja, se vinculan con un mayor número de problemas de conducta en la escuela, lo que podría significar que el adolescente posee una valoración negativa de la propia vida, haciendo que se vincule a conflictos intrapsíquicos, desestabilizándolo y en situaciones extremas produciendo desinterés por la vida, optando éste por métodos en contra de su bienestar subjetivo y físico⁹.

En la ciudad de Neiva-Huila, los datos nos mencionan alarmantes cifras de suicidio, que ubican al departamento en uno de los puestos con mayor tasa en adolescentes¹⁰, lo que hace relevante esta problemática a nivel social, cuyos

⁷ CENTRE LONDRES 94. Op.cit., Pág.1

⁸ JANIN, Beatriz. El chico Rotulado y el Niño Ideal. Revista ForumADD. Buenos aires. Argentina. 2009. [en línea] disponible en: <http://www.forumadd.com.ar/documentos/a55.htm>

⁹ MARTÍNEZ-ANTÓN, María; BUELGA, Sofía y CAVA Jesús. La Satisfacción con la Vida en la Adolescencia y su Relación con la Autoestima y el Ajuste Escolar. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología. Barcelona, Vol. 38, N° 2, 2007; Pág. 293-303.

¹⁰ NÚÑEZ GOMEZ, Nicolás Arturo. Grupo De Investigaciones CARLOS FINLAY. Abordaje Integral De La Problemática Del Suicidio En El Huila. Ejecución Fase II: Recolección Y Análisis De Información. Universidad Surcolombiana. Neiva, 2005; Pág. 137

intentos por buscar factores de riesgo asociados a la misma, son el interés investigativo. Por lo tanto, la valoración e identificación de la satisfacción con la vida y la aproximación a la felicidad en los adolescentes se convierte en un eje importante para la construcción de estrategias, de una forma tal, que los entes educativos ayuden a esta población vulnerable con problemáticas como el desinterés por la vida.

La educación, al ofrecer importantes pautas personales de relación con los iguales y con figuras de autoridad como los profesores, que ayudan en el ajuste psicosocial del adolescente, ha permitido incluir nuevas especialidades que le permitan a la misma pasar de una educación básicamente tradicionalista a otra con énfasis artístico, lúdico, entre otros.

El manejo del arte y la estética, ha sido enriquecido poco a poco por maestros (as), artistas e instituciones, que han insistido en el papel que juega esta área en la formación integral del ser humano. No obstante, la educación artística es un área que lamentablemente no tiene el valor aplicativo que debería tener dentro del ente Gubernamental, rector de este tipo de políticas y sobre todo dentro del cotidiano quehacer de quienes aplican tan fundamental responsabilidad social.

En general, los rectores, profesores, padres de familia y muchos maestros desconocen la importancia de aplicar la educación artística para el desarrollo de los estudiantes, ya que este aspecto es poco mencionado y trabajado por los mismos, para una construcción de lo pedagógico¹¹. En ocasiones, es considerada como una forma de pasar el tiempo e incluso no se reconoce como indispensable y obligatoria dentro del currículo y por consiguiente en el plan de estudios de algunas instituciones.

La educación artística ha sido una área que posee pocos antecedentes investigativos, lo que contribuye al desconocimiento de ésta como una herramienta educativa orientada a la canalización de talentos, como también a la construcción de la vida emotiva, la inteligencia, los sentimientos y la creatividad del adolescente, que favorece al desarrollo personal como aquel proceso de aprendizaje necesario en la estimulación cognitiva, ya que este proceso va ligado

¹¹ Ministerio de Educación Nacional MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio,[en línea]. Colombia, (2000); Pág. 5. Disponible en: < http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf2>

en el desarrollo del análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico¹².

Es por esto que la investigación está encaminada a la siguiente pregunta: ¿cuáles serían las relaciones existentes entre educación artística, ansiedad, aproximación a la felicidad y la satisfacción con la vida, en adolescentes de 15 a 18 años de edad, que cursan los grados décimo y once en los colegios Ceinar y Técnico superior de la ciudad de Neiva (Huila)?

¹² CORONADO DE CHAVARRO, María Nohora. Citada por; Ministerio de Educación Nacional MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio, Colombia, (2000); Pág. 1-113.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar la relación entre educación artística, ansiedad, aproximación a la felicidad y satisfacción con la vida, en adolescentes de 15 a 18 años de edad, que cursan los grados décimo y once en los colegios Ceinar y Técnico Superior en la ciudad de Neiva (Huila).

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar la existencia de ansiedad rasgo según el CMAS-R en adolescentes de 15 a 18 años, que cursan décimo y once, en los colegios Ceinar y Técnico Superior de la ciudad de Neiva (Huila).

Reconocer el nivel de satisfacción con la vida que poseen los adolescentes de 15 a 18 años, que cursan décimo y once, en los colegios Ceinar y Técnico Superior en la ciudad de Neiva (Huila).

Identificar el grado de aproximación a la felicidad de los adolescentes entre 15 y 18 años de edad, que cursen décimo y once, en los colegios Ceinar y Técnico Superior de la ciudad de Neiva (Huila).

Comparar los grupos1 (con educación artística) y grupo2 (sin educación artística), respecto a los resultados con las variables asociadas

Establecer las relaciones entre las variables asociadas (sociodemográficas, ansiedad, entre otras) de la investigación.

3. ANTECEDENTES

Las variables estudiadas en la investigación tales como la ansiedad, la felicidad y la satisfacción de la vida en los individuos, han sido de interés por distintos estudios a nivel científico, y son de gran aporte para el desarrollo la presente. No obstante, en lo que corresponde a educación artística, su profundización ha sido mínima.

Dentro de las investigaciones donde el tema central es la ansiedad a nivel internacional se encuentran estudios como el realizado por Castaneda, McCandless y Palermo en 1956, cuyo objetivo fue determinar si la ansiedad estaba relacionada con la dificultad de las tareas en una prueba de aprendizaje complejo, utilizando la Escala de Ansiedad Manifiesta en niños (CMAS). El estudio incluía niños de quinto grado, 15 varones y 12 mujeres, que fueron divididos casi de manera igualitaria conforme informaron mayor o menor ansiedad en la CMAS.

Los resultados de este estudio revelaron una interacción significativa entre la ansiedad y la dificultad de las tareas. Esta interacción se basaba en la tendencia hacia un desempeño inferior en niños muy ansiosos en los componentes difíciles de la tarea. Sin embargo, los niños más ansiosos superaron a los niños menos ansiosos en los componentes de la tarea que eran menos difíciles¹³.

Un segundo estudio es el realizado por María Hernández, Osvaldo Coronado, Viridiana Araujo y Sandra Cerezo de la Universidad Nacional Autónoma de México, Iztacala- México; titulado **“Desempeño Académico De Universitarios en Relación con Ansiedad Escolar y Auto-Evaluación”**¹⁴, en 2008.

Este estudio explora la relación entre rendimiento académico y ansiedad escolar medida conductualmente. En la investigación participaron 22 estudiantes de una universidad pública, sometidos a 25 evaluaciones académicas semestrales y a tres de auto-reporte, que produjeron respectivamente un promedio y un índice de estudio. La ansiedad escolar se mide mediante una tarea de discriminación basada en el paradigma de Stroop modificado.

¹³ REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997. Pág. 5

¹⁴ HERNÁNDEZ, María del Rocío y Cols. Desempeño Académico de Universitarios en Relación con Ansiedad Escolar y Auto-Evaluación. [en línea]. vol. 11, n°. 001, (2008). P. 13-23. Disponible en http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_3219_v11n1-art1.pdf .

Los resultados señalaron que los estudiantes con los promedios más bajos presentaron los indicadores más elevados de ansiedad conductual. Adicionalmente, se encontró que los estudiantes que de manera sistemática se ubicaron en el rango más bajo en su índice de estudio, mostraron mayor ansiedad escolar.

Por último, la investigación concluye que el empleo de indicadores conductuales y fisiológicos corrobora las tendencias reportadas en la literatura sobre la relación inversa entre ansiedad y rendimiento académico, y la relación directa entre autoconcepto académico y promedio de calificaciones, en una situación en la que *ex profeso* se minimizó el efecto emocional de la exposición a exámenes académicos múltiples.

En la búsqueda de antecedentes investigativos que sirvieran de aporte teórico y metodológico en la temática de ansiedad, se pudo evidenciar que a nivel nacional, regional y local, es un campo poco explorado.

En lo que respecta a estudios sobre la felicidad y satisfacción con la vida, se dan principalmente desde un ámbito internacional, como la investigación realizada por Ed Diener, Robert A. Emmons, Randy J Larsen, Y Sharon Griffin, de la universidad de Illinois, denominado “**Escala de Satisfacción con la vida**” (*The satisfaction with life scale*)¹⁵, en 1985.

El propósito del estudio fue diseñar y validar, la escala de satisfacción con la vida (SWLS). Esta fue diseñada en torno a la idea de que se debe pedir temas de juicio y, en general, de su vida con el fin de medir el concepto de satisfacción con la vida. Se realizaron 3 estudios, donde la población de estudiantes de la Universidad de Illinois y una población geriátrica voluntaria fueron de donde se escogieron las muestras. Los resultados indicaron que la escala tiene propiedades psicométricas favorables y muestra que las correlaciones con los indicadores de bienestar subjetivo de la escala podrían ser útiles en entornos clínicos.

Las investigaciones desarrolladas por Diener y cols, mencionadas por Haydée Cuadra y Ramón Florenzano¹⁶; tuvieron inicialmente dos metas: (1) identificar

¹⁵ DIENER, Ed; EMMONS, Robert A; LARSEN, Randy J y GRIFFIN, Sharon. The satisfaction with life scale. *Journal of Assessment*, 1985. pag. 71-75.

¹⁶ CUADRA L, Haydée y FLORENZANO U, Ramón. El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva (*Subjective Well-being: Towards a Positive Psychology*); *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, Vol. 12, Nº 1. (2003); Pág. 83-96.

descriptores psicológicos del bienestar de los individuos en diferentes culturas y (2) examinar la universalidad de la teoría de la autodeterminación (Ryan y cols., 1996)¹⁷ y el modelo multidimensional de bienestar (Ryff 1989 a)¹⁸.

En valencia, Francisco Luis Atienza, Diana Pons, Isabel Balaguer y Marisa García de la universidad de Valencia, realizan un estudio titulado “**Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes**” en el año 2000¹⁹.

Este trabajo analiza las propiedades psicométricas de la versión en castellano de la escala de satisfacción con la vida de Diener (SWLS), en una muestra de 697 adolescentes de 11, 13 y 15 años de edad de la comunidad Valenciana.

Los resultados de la investigación indican que la versión en Castellano de la Escala de Satisfacción con la Vida posee unas buenas propiedades psicométricas. Además, la SWLS muestra un buen comportamiento con una muestra de adolescentes, lo cual amplía sus posibilidades de utilización con muestras más jóvenes que las investigadas hasta el momento.

El análisis factorial exploratorio mostró una estructura monofactorial que explicó el 53.7% de la varianza, con elevados pesos factoriales de sus ítems. El análisis factorial confirmatorio indicó que el ajuste del modelo propuesto fue aceptable. El análisis de la fiabilidad de la escala señaló que la versión española posee una buena consistencia interna. Por último, la versión española del SWLS mantuvo relaciones significativas y en el sentido previsto con las variables de satisfacción en el ámbito escolar, sentimientos de felicidad y sentimientos de soledad, indicando una validez convergente adecuada.

¹⁷ RYAN, R.M., SHELDON, K.M., KASSER, T., AND DECI, E.L. (1996). Citados por: MORALES, Carla y OYOLA, Gina Paola. Satisfacción con la vida y Aproximaciones a la felicidad en estudiantes de Educación media en las Instituciones Educativas Publicas de la Ciudad de Neiva- Huila. [Trabajo de Grado] Universidad Surcolombiana. En: Huila, Colombia. 2008. Pag.11

¹⁸ RYFF, C. D. (1989 A). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. En: Oishi, S. 2000. 57: pag. 1069– 1081

¹⁹ ATIENZA, Francisco L y Cols. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. [en línea]. Vol 12, N°2. (2000). Pag. 13-23- Disponible en <http://www.psicothema.com/pdf/296.pdf>

Otro estudio que hace alusión al tema, es el realizado por Christopher Peterson, Nansook Park Y Martin E.P. Seligman, cuya investigación se denomina **“Orientaciones a la felicidad y Satisfacción con la vida: Vida Llena versus Vida Vacía”** (*Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus The Empty Life*)²⁰, en 2005. Es un estudio donde las diversas orientaciones a la felicidad y su asociación con la satisfacción de la vida fueron investigadas con 845 adultos que respondían a las encuestas por Internet.

En el estudio se mide la satisfacción con la vida y las tres formas diferentes de ser feliz: a través del placer, del compromiso, y del significado. Cada una de estas tres orientaciones predijo individualmente la variable satisfacción con la vida. Además, se encontró que las orientaciones son distinguibles, que no son incompatibles, y que cada una es individual asociadas a la satisfacción con la vida.

El interés de la investigación, era la aprobación de las tres orientaciones a la felicidad, y el hecho de comprobar si los que dicen creer en la búsqueda del placer realmente es porque tienen experiencias sensorialmente más gratificantes que los que no lo hacen, si los que apoyaron el compromiso como una orientación a la felicidad se dedican a sí mismos con más frecuencia en actividades muy absorbentes, o si los que estuvieron de acuerdo con los temas que refleja un sentido de la vida tienen más posibilidades de realizar tareas al servicio de los demás.

Otro estudio, realizado por Martínez María, Buelga Sofía, Cava M. Jesús; de la Universidad de Valencia (España), titulado **“La Satisfacción con la Vida en la Adolescencia y su Relación con la Autoestima y el Ajuste Escolar”** en 2007²¹, analizó la relación entre variables escolares (ajuste social valorado por el profesor y clima social en el aula) e indicadores de ajuste psicosocial en adolescentes (autoestima, victimización y satisfacción con la vida).

La muestra la representan 1319 adolescentes españoles de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 11 y 18 años. Se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales para analizar los datos. Los resultados indican que existe una estrecha relación entre el ajuste social del alumno valorado por el profesor, el

²⁰ PETERSON, Christopher; PARK Nansook y SELIGMAN, Martin E.P. Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus The Empty Life. *Journal of Happiness Studies* (2005) 6:25–41 DOI 10.1007/s10902-004-1278-z.

²¹ MARTÍNEZ-ANTÓN, María; BUELGA, Sofía y CAVA Jesús. La Satisfacción con la Vida en la Adolescencia y su Relación con la Autoestima y el Ajuste Escolar. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología. Barcelona, Vol. 38, N° 2, 2007; Pág. 293-303.

clima social percibido por el alumno y su grado de victimización. Asimismo, estas variables escolares se relacionan también con la autoestima del adolescente. En cuanto a la satisfacción con la vida, la autoestima tiene un efecto positivo en ella y la victimización un efecto negativo.

Algunos de estos estudios realizados a nivel internacional solo se tendrán como referencia bibliográfica debido a las diferencias poblacionales, metodológicas y socioculturales.

A nivel local se encuentran dos estudios recientes; uno de ellos realizado por Carla Yojana Morales y Gina Paola Oyola, egresadas de la Universidad Surcolombiana; cuyo trabajo de grado se tituló **“Satisfacción con la vida y Aproximaciones a la felicidad en estudiantes de Educación media en las Instituciones Educativas Publicas de la Ciudad de Neiva- Huila”**, en 2008²².

La muestra del estudio descriptivo fue de 420 estudiantes de las instituciones públicas de Neiva, con el objetivo de determinar el nivel de satisfacción con la vida y de aproximaciones a la felicidad. El tipo de muestreo fue no probabilístico determinado a partir de una selección intencional, tomando los estudiantes de los grados Décimo y Undécimo. Los instrumentos utilizados para medir las variables fueron: Escala de Satisfacción con la Vida de Diener (SWLS) y la Aproximación a la felicidad de Peterson.

El resultado promedio de la muestra en la variable satisfacción con la vida fue de 26,36 lo que significa que los adolescentes están a gusto con sus vidas y sienten que la mayoría de las cosas de la vida son buenas.

En el análisis de los resultados de Aproximaciones a la felicidad, se pudo evidenciar que los estudiantes tienen una vida placentera en un promedio de 3.36, lo que demuestran que poseen habilidades de saboreo y conciencia para amplificar los placeres sin necesidad de añadirle satisfacción.

Según los datos arrojados por la escala, se da a notar que los hombres puntúan más alto en Aproximaciones a la Felicidad y sus tres sub variables, contrario a la satisfacción con la vida donde las mujeres puntuaron más alto. Además que el

²² MORALES, Carla y OYOLA, Gina Paola. Satisfacción con la vida y Aproximaciones a la felicidad en estudiantes de Educación media en las Instituciones Educativas Publicas de la Ciudad de Neiva- Huila. [Trabajo de Grado] Universidad Surcolombiana. En: Huila, Colombia. 2008

grado que cursan los jóvenes de las instituciones educativas públicas, no guarda ninguna relación significativa con las variables de Satisfacción con la vida y Aproximación a la felicidad.

Otro estudio de gran importancia para la investigación es el realizado por Fabio Alexander Salazar Piñeros, sobre la **“Felicidad en Estudiantes de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana”** en 2009²³.

El estudio descriptivo de corte transversal realizado por el Grupo de Investigación en Psicología Positiva, aplicó la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) de Diener y el Cuestionario de Aproximaciones a la Felicidad de Peterson a una muestra de 285 estudiantes de los programas de Medicina, Enfermería y Psicología.

Los resultados demuestran que los estudiantes poseen una vida llena, pues alcanzaron puntuaciones elevadas en todas las dimensiones de aproximaciones a la felicidad, a saber: Vida Significativa, Vida Placentera y Vida Comprometida, al igual que en la Escala de Satisfacción con la Vida. No se hallaron diferencias por género y la edad no correlacionó con las variables de estudio excepto con la Vida Placentera con una correlación negativa (-0,12, con una significancia de 0,04). Los estudiantes de Medicina mostraron los puntajes más altos de felicidad sobre los de Enfermería y Psicología, que no se diferenciaron entre sí.

En lo que respecta a educación artística, dentro de la búsqueda en bases de datos y catálogos de bibliotecas universitarias, no se encontraron estudios a nivel internacional, nacional y local que sirvieran de referente para el presente estudio.

²³ SALAZAR PIÑEROS, Fabio Alexander. Felicidad en Estudiantes de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana [Artículo de investigación] Revista de la Facultad de Salud. En: Neiva (H), Colombia. Universidad Surcolombiana. Vol. 1 No. 2. (2009); Pág. 17-23

4. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación brinda conocimiento y reflexión respecto a algunos estados relevantes para la vida de los adolescentes y, donde no solo se abordan temas asociados a la psicopatología sino a otras áreas del desarrollo que tienen un interés particular en la formación y educación de los mismos, como agentes de acción y transformación social.

En el adolescente se presentan diferentes problemáticas psicosociales que se asocian a desequilibrios abruptos a las condiciones biopsicosociales, influyendo en su calidad de vida. Problemáticas que se reflejan en contextos cotidianos, como el colegio; en donde la violencia, las dificultades en el aprendizaje, el consumo de sustancias psicoactivas, entre otros, son las responsables de revelar la importancia de esta investigación, encargada de identificar factores que se asocian con estas problemáticas; como la ansiedad, satisfacción y la felicidad de los jóvenes, permitiendo que maestros, padres y los mismos, atribuyan y reconozcan claramente estos factores, desapareciendo diagnósticos que en ocasiones son incorrectos.

Es necesario profundizar en el conocimiento respecto de la existencia, del tipo y, de las formas relacionales entre estados psicológicos tales como la ansiedad, la felicidad (su aproximación a) y, la satisfacción con la vida, en ámbitos **creativos** (educación artística) diseñados y/o dispuestos para un desarrollo socio afectivo, que potencie, en éste tipo de poblaciones, alternativas de autocontrol, cualifique significados asociados a la felicidad y la satisfacción con y por la vida, y finalmente, desarrolle habilidades de convivencia con sus pares generacionales como aporte de las ciencias psicológicas y como alternativa psicosocial para los distintos estamentos educativos en general.

De esta manera se hace necesario realizar un estudio que relacione estados psicológicos como los nombrados, pues la mayoría de las personas se preocupan por su felicidad y por encontrar la satisfacción con la vida, y por tanto se vuelve altamente relevante poder conocer qué factores desadaptativos se relacionan e intervienen en tales procesos. Además, las relaciones con procesos creativos pueden dar pautas de construcción y desarrollo para prevenir situaciones de riesgo a las que está expuesta esta población, por los diferentes cambios físicos, psíquicos y sociales, experimentados en la etapa de adolescencia.

La realización de esta investigación se justifica a razón de los beneficios brindados en el abordaje de las variables de estudio; permitiendo así, el aporte científico y el

potencial impacto social desde un enfoque psicosocial; donde se genere un amplio conocimiento sobre factores como la ansiedad, satisfacción y felicidad; y se empiece a brindar una mayor divulgación de aspectos que son poco explorados como la educación artística.

La implementación de éste tipo de investigaciones, aportara el inicio de otras prácticas para el mejoramiento de las condiciones sociales y psicológicas de los adolescentes de nuestro país, logrando además proveer y propiciar nuevos aportes respecto a la etapa de la adolescencia, la cual para las condiciones socio históricas de nuestro país y región, requieren de explicaciones y modelos de intervención psicosocial casi de carácter inmediato.

Es de resaltar que ésta investigación se caracteriza por ser pionera en el nivel local, pues no se han desarrollado investigaciones en el tema, pero que comienzan a considerarse como una alternativa de conocimiento en la psicopedagogía y en la salud mental de los adolescentes, permitiendo la creación de nuevas estrategias, las cuales conducirán al mejoramiento de la calidad de vida, y específicamente a una calidad de desarrollo humano y social, enmarcadas en estrategias sólidas, desde una perspectiva biopsicosocial y positiva.

5. MARCO TEORICO

En el marco teórico de la presente investigación se expondrán algunas teorías y conceptualizaciones de Ansiedad, Felicidad, Aproximación a la felicidad, Satisfacción con la vida, Educación Artística y Educación en Colombia; así como la base teórica que servirá de orientación en el estudio y el análisis de los resultados.

5.1 ANSIEDAD

La ansiedad es uno de las psicopatologías más frecuentes en la infancia y la juventud²⁴. Puede ser la expresión de diversos trastornos, como las fobias, el trastorno por ansiedad de separación o la fobia social. De igual manera, las manifestaciones clínicas de la ansiedad pueden ser variadas. En ocasiones, se puede presentar como problemas en la conducta o somatizaciones.

La ansiedad es considerada parte de la existencia humana, donde todas las personas sienten un grado moderado de la misma, oscilando ésta en ocasiones desde una respuesta adaptativa hasta un problema que repercute en el desarrollo psicológico y social del individuo, que puede presentar implicaciones en la resolución de conflicto, la interacción con otras personas, autoconcepto, capacidad de relajación, calidad de vida y por ende su salud²⁵.

Es por eso, que la ansiedad se ha convertido en un tema de gran importancia para la Psicología; la cual empieza a tratarse desde 1920, abordándose desde distintas perspectivas y corrientes²⁶. Actualmente, los trastornos de ansiedad ocupan el primer lugar a nivel mundial entre los trastornos del comportamiento mas destacados.

Según el Diccionario de la Real Academia Española, el término ansiedad proviene del latín *anxietas*, refiriendo un “estado de agitación, inquietud o zozobra del

²⁴ CENTRE LONDRES 94. PSIQUIATRIA-PAIDOPSIQUIATRIA. FAMILIANOVA SCHOLA. Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes; Pág. 2

²⁵ HERNÁNDEZ, María del Rocío y Cols. Desempeño Académico de Universitarios en Relación con Ansiedad Escolar y Auto-Evaluación. [en línea]. vol. 11, n°. 001, (2008). P. 13-23. Disponible en http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_3219_v11n1-art1.pdf

²⁶ SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

ánimo, y suponiendo una de las sensaciones más frecuentes del ser humano, siendo ésta una emoción complicada y displacentera que se manifiesta mediante una tensión emocional acompañada de un correlato somático”²⁷.

En cuanto al DSM IV, Manual muy utilizado para el diagnóstico de los trastornos mentales, define la ansiedad como: “la anticipación aprensiva de un daño o desgracia futuros, acompañada de un sentimiento de disforia o de síntomas somáticos de tensión. El objetivo del daño anticipado puede ser interno o externo”²⁸.

Otros han concebido la ansiedad como término indistinto del miedo. Según Cambell y Thyer²⁹ reportan que estos dos términos tienen manifestaciones parecidas, en ambos casos se aprecian pensamientos de peligro, sensaciones de aprensión, reacciones fisiológicas y respuestas motoras.

Johnson y Melamed en 1979, indican que la ansiedad se diferencia del miedo en que la primera consiste en “la emisión de una respuesta más difusa, menos focalizada, ocurriendo sin causa aparente y quizás mejor descrita como aprensión para el individuo”. Sin embargo, Marks³⁰, en 1986; dice que estos dos términos poseen similitudes en cuanto a las reacciones fisiológicas o manifestaciones, pero que difieren ya que “el miedo es una perturbación cuya presencia se manifiesta ante estímulos presentes” y que la ansiedad “se relaciona con la anticipación de peligros futuros, indefinibles e imprevisibles”

Así, la ansiedad posee una característica particular; su carácter anticipatorio, el cual posee la capacidad de prever o señalar el peligro o amenaza para el propio individuo, confiriéndole un valor funcional importante y que lo señala también Sandín y Chorot.

²⁷ Diccionario Real Academia Española. 21^a. Citados por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

²⁸ DSM IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

²⁹ CAMBELL, 1986; THYER, 1987. Citados por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

³⁰ MARKS, 1986. Citados por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

Cuando la ansiedad supera la normalidad en cuanto a los parámetros de intensidad, frecuencia o duración, o bien se relaciona con estímulos no amenazantes para el organismo, provoca manifestaciones patológicas en el individuo a nivel emocional y funcional, como lo señala Vila³¹.

Algunos autores, refieren que los individuos ansiosos tienen un sistema nervioso autónomo principalmente activo que puede ser el responsable de las características de niveles de ansiedad severa y pánico, que podría poseer una respuesta relacionada con una disfunción de la neurotransmisión de la serotonina y norepinefrina. Por tanto, se cree que se presenta alguna vulnerabilidad biológica la cual, combinada con ciertos sucesos psicológicos, sociales y ambientales, conducen al desarrollo de trastornos de ansiedad según Barlow y Cerny 1988. Charney, 1987. Price, 1987³².

Autores como Endler y Okada, Eysenck, Gray, Spielberger y Sandín; desde la psicología de la personalidad, concibe la ansiedad en términos de rasgo y estado. Desde el punto de vista de rasgo, se presenta una tendencia individual a responder de forma ansiosa, es decir, se tiende hacia una interpretación situacional-estimular caracterizada por el peligro o la amenaza, respondiendo ante la misma con ansiedad.

Por otra parte, la ansiedad entendida como estado se asimila a una fase emocional transitoria y variable en cuanto a intensidad y duración; que se caracteriza por una activación autonómica y somática y por una percepción consciente de la tensión subjetiva.

La relación entre ambos puntos de vista es muy estrecha, pues un individuo con alto rasgo de ansiedad reaccionará con mayor frecuencia de forma ansiosa, según Miguel-Tobal³³.

³¹ VILA, 1984. Citado por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

³² RODRÍGUEZ, María Alba y PRETELL AGUILAR, Katie M. "La Ansiedad Estado-Rasgo en Pacientes Pre-Operatorios y Personas Sanas en la Ciudad de Trujillo [Trabajo de investigación]. Universidad Cesar Vallejo; Escuela de Psicología

³³ MIGUEL-TOBAL, 1996. Citado por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

La ansiedad rasgo y estado se solapan en varios aspectos, al igual que le ocurre a la ansiedad crónica y la de tipo agudo. Todo esto, indica que la ansiedad se entiende como una respuesta normal y necesaria o como una respuesta desadaptativa. Pero que la solución para diferenciar ambas respuestas, es que la ansiedad patológica se manifiesta con una mayor intensidad y persistencia a comparación con la ansiedad normal³⁴.

En la actualidad una de las conceptualizaciones más generalizadas de ansiedad y fundamento teórico en este estudio es la de Spielberger, quien analiza los conceptos de estado y rasgo a gran detalle. Según este autor el estado de ansiedad, consiste en “sentimientos desagradables de tensión y aprensión, percibidos de manera consciente, con activación o excitación asociada del sistema nervioso autónomo”. En esencia, el estado de ansiedad es un complejo de reacciones emocionales que surgen cuando el individuo percibe una situación como amenazadora, sin importar que exista una amenaza real. Así, el estado de ansiedad es una condición transitoria, asociada con una situación específica, y puede variar de manera amplia en intensidad y duración³⁵.

En cambio, la ansiedad como rasgo de personalidad o ansiedad peculiar es un aspecto más permanente del modo de funcionamiento del individuo. Este se ha empleado para describir las diferencias individuales relativamente estables en la propensión a la ansiedad, donde la respuesta a situaciones percibidas como amenazantes, se fluctúa a partir de elevaciones en la intensidad de la ansiedad estado durante un lapso de tiempo³⁶.

Spielberger y cols. (1970, 1984 y 1985) consideran al rasgo de ansiedad como una disposición latente para responder ansiosamente. Por tanto, cuando se hace alusión a este se habla de las diferencias individuales entre las personas en la forma de percibir el mundo y responder a él, a diferencia del estado de ansiedad que es transitorio, y ocurre cuando se evocan estímulos amenazantes y usualmente dura solamente un periodo limitado de tiempo, después desaparece la amenaza (Rachman, 1998).

³⁴ SPIELBERGER, POLLANS Y WORDAN, 1984. Citado por: SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade fortaleza*. Vol.3, N° 1 (2003); pág. 10–59.

³⁵ REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997. Pág. 4

³⁶ SPIELBERGER, Charles. Tensión y Ansiedad. La Psicología y Tú. A.P.U.C.O.L. Ltda. 1980. Pág. 60.

Spielberger, refiere que las circunstancias que producen tensión se encuentran en cada etapa del desarrollo humano como; la formación escolar, la elección de una carrera, presión del grupo social entre muchas otras; convirtiéndose en generadores de ansiedad. Louis (1989), coincide con Spielberger, cuando dice que el desarrollo evolutivo de las personas, es un factor favorecedor para este tipo de problemática.³⁷

Así como anteriormente se habla del miedo, existen otros conceptos que contribuyen de alguna forma al rasgo de ansiedad, como lo es la noción de sensibilidad a la ansiedad. Dicho concepto ha encontrado un lugar importante en el enfoque cognitivo de la ansiedad que indica miedo a sensaciones corporales que son interpretadas como consecuencias de daño físico o psicológico potencial y da lugar a una ansiedad significativa (Rachman, 1998)³⁸.

McNally (1995) argumenta que la sensibilidad a la ansiedad es una sensación específica para responder con miedo a las propias sensaciones, mientras que el rasgo de ansiedad es una tendencia más amplia de amenaza potencial. Taylor (1995) concluye que existen tres factores que contribuyen al rasgo de ansiedad: sensibilidad a la ansiedad, sensibilidad a la enfermedad y miedo a la evaluación negativa.

Diversos autores, como Butler y Mathews; han sugerido que las personas con alto rasgo de ansiedad, poseen esquemas de amenaza o peligro almacenados en la Memoria a Largo Plazo (MLP), los cuales filtran las percepciones y guían los juicios basados sobre las experiencias de vidas individuales. Los esquemas de amenaza de las personas más preocupadas podrían estar más elaborados y estructurados, y contener material más amenazante en su contenido. Esto significa que los más preocupados pueden tener más información relacionada con la preocupación y la amenaza en la MLP y que esta información es almacenada en redes fijas³⁹.

De acuerdo a la teoría de Bower (1981) sobre memoria y ánimo, la información que es almacenada en redes fijas es más accesible. Así, los esquemas fijos de

³⁷ LOUIS, (1989). Citado por: RODRÍGUEZ, María Alba y PRETELL AGUILAR, Katie M. "La Ansiedad Estado-Rasgo en Pacientes Pre-Operatorios y Personas Sanas en la Ciudad de Trujillo [Trabajo de investigación]. Universidad Cesar Vallejo; Escuela de Psicología.

³⁸ ROVELLA, Anna; y GONZALEZ, Manuel. Trastorno de ansiedad generalizada: aportes de la investigación al diagnóstico. Generalized anxiety disorder: criteria for diagnosis. Universidad Nacional de San Luis; Argentina. N° 1. (2008); Pag. 179-194.

³⁹ *Ibíd.*, Pág. 179-194.

amenaza almacenados son fácilmente recuperados por los más preocupados cuando tienen estados ansiosos (Provenche, Freeston, Dugas y Ladouceur, 2000).

A partir de fuertes teorías que se entrelazan para dar explicación sobre el término de ansiedad; vemos como ésta, es considerada uno de los problemas más representativos de la sociedad actual para adultos, adolescentes y niños, ya que estos dos últimos también lo experimentan en un grado creciente.

Los adolescentes, conforme tienen más oportunidades de tomar opciones, y con las expectativas multiplicadas de los padres, compañeros y ellos mismos, de elegir opciones sensatas, aumentan su probabilidad de sufrir ansiedad.

Una fuente común de ansiedad en adolescentes, es su progreso académico, sin embargo la familia y las relaciones con los compañeros también llegan a ser un factor significativo en el nivel de ansiedad.

La tendencia a la ansiedad también posee efectos que inciden en otros procesos psicológicos de forma negativa y que han inducido a una intensa investigación por parte de los especialistas, quienes la consideran un proceso complejo que matiza al análisis cognitivo, ya que implica una interacción de esta disposición emocional con otros procesos psicológicos como la vigilia, la atención, la percepción, el razonamiento y la memoria⁴⁰.

La escuela se puede volver un determinante en el adolescente, ya que el rendimiento académico, se puede incluso convertir en un factor estresante para los estudiantes. Cuando la preocupación por tener una ejecución escolar es alta, especialmente previa a los exámenes, la ejecución puede ser deficiente, al grado de que el estudiante repruebe, postergue o abandone definitivamente sus estudios⁴¹. Incluso la presión que sienten los mismos por obtener un buen rendimiento escolar puede provocar en ellos una exacerbación de la ansiedad.

Altos niveles de ansiedad reducen la eficiencia en el aprendizaje, ya que disminuyen la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento escolar.

⁴⁰ HERNÁNDEZ, María del Rocío y Cols. Desempeño Académico de Universitarios en Relación con Ansiedad Escolar y Auto-Evaluación. [en línea]. vol. 11, n°. 001, (2008). P. 13-23. Disponible en <http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_3219_v11n1-art1.pdf>.

⁴¹ *Ibíd.*, Pág. 13-23.

Según Newcomer, 1993⁴²; dice que los adolescentes muy ansiosos tienen dificultades para poner atención, se distraen con facilidad y que a medida en que van procesando la información, no organizan ni elaboran adecuadamente los materiales y tienden a ser poco flexibles para adaptarse a los procesos de aprendizaje. Incluso, según Flores Bernardo, la ansiedad altera la creatividad⁴³.

Con frecuencia, el adolescente no reconoce ni el grado de la ansiedad, ni los antecedentes. Por lo tanto, en muchas ocasiones las bajas calificaciones son atribuibles al nivel de ansiedad conexas con las relaciones entre los miembros de su familia. Por consiguiente, es probable que ni siquiera el maestro, logre identificar esta respuesta e interrelacionen esta con el desempeño del adolescente.

Por tal motivo, autores han realizado instrumentos que ayuden a identificar la ansiedad por medio de auto-informes. Uno de ellos es la CMAS-R, que posibilita al investigador o profesional reconocer dimensiones, que determinan la ansiedad en el niño o adolescente; dimensiones que se categorizan en ansiedad fisiológica, inquietud, hipersensibilidad, preocupaciones sociales y concentración⁴⁴.

5.2 LA FELICIDAD

Las personas a lo largo de la vida tratan de huir desesperadamente de la realidad, a razón de que ésta no es lo que desean. En muchas ocasiones reducimos la felicidad a los pequeños placeres o alegrías o huimos de la realidad exterior. Ante la dificultad (imposibilidad) de conseguir la felicidad, las personas actúan con resignación conformando el deseo a la medida de las cosas accesibles.

Probablemente, la felicidad sea la palabra más importante para la humanidad y el fin último de su existencia, de tal suerte que buscarla es, sin duda, la tarea fundamental durante la vida. Sin embargo, se dice que los jóvenes son especialmente vulnerables al fracaso de la búsqueda de la felicidad; y por tanto se refugian en el alcohol, las drogas y la violencia.

⁴² JADUE, Gladys. Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. [ensayo] Valdivia, Chile; Universidad Austral de Chile; Facultad de Filosofía y Humanidades. Instituto de filosofía y Estudios Educativos, N° 27, (2001); Pág. 111-118.

⁴³ FLORES, Bernardo. Citado por: RODRÍGUEZ, María Alba y PRETELL AGUILAR, Katie M. "La Ansiedad Estado-Rasgo en Pacientes Pre-Operatorios y Personas Sanas en la Ciudad de Trujillo [Trabajo de investigación]. Universidad Cesar Vallejo; Escuela de Psicología.

⁴⁴ REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997. Pág.14

La edad, constituye una variable importante para conseguir la anhelada felicidad. Los adolescentes, por ejemplo, se ven limitados por el poder de los padres, por la crisis de la identidad, por el trabajo profesional en el futuro, por la estabilidad de la pareja, por la sexualidad, por la inseguridad y por la presión psicosocial de sus amigos. Ello explica sobradamente que sea una etapa especialmente crítica y altamente vulnerable para la salud integral del adolescente⁴⁵.

Desde tiempos atrás, pensadores, poetas y científicos han intentado reflexionar y postular principios de diversas índoles acerca de la felicidad, constituyendo en la actualidad un tema de estudio importante para la psicología. Por ejemplo; la filosofía adopta el termino de felicidad desde tiempos de Aristóteles, él cual hacía referencia al “Sumo Bien” o la “Felicidad Suma”, sosteniendo que la felicidad era el único valor final y suficiente en sí mismo (García, 2007); sin embargo, es hasta hace poco más de treinta años que la psicología adopta el termino como parte de su repertorio de estudio del comportamiento humano⁴⁶.

Entonces, a lo largo de la historia; se encuentran tendencias en el estudio de la felicidad; que adoptan diferentes teorías, visiones y/o principios. Sin embargo no dan una explicación de la felicidad duradera o de reestructuración de la orientación de los seres humanos, como fin último –La Felicidad-, y de esta forma se trasforman en visiones frágiles y difíciles de explicar; por ejemplo la tradición hedonista, la de la Eudemonia Aristotélica, entre otras.

Así, algunos autores refieren que la felicidad está constituida por aspectos como los placeres y las gratificaciones. Los primeros tienen un claro componente sensorial y emocional, lo que los filósofos denomina “sensaciones crudas”: éxtasis, emoción, orgasmo, deleite, regocijo, euforia y bienestar. Son efímeros e implican muy poco, o nulo, pensamiento. Las segundas, es decir, las gratificaciones son aquellas actividades que nos gusta mucho realizar, pero que no van necesariamente acompañadas de una sensación cruda, incluso duran más que los placeres e implican más pensamientos e interpretación; no se convierten fácilmente en un hábito y nuestras fortalezas y virtudes las refuerzan⁴⁷.

⁴⁵ VERA NORIEGA, José Ángel. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes Universitarios. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*. [en Línea].Vol. 3, N° 1. (2001). Pág. 11- 21. <http://www.ciad.mx/desarrollo/publicaciones/PUBLICACIONES/Produccion%20Academica/Articulos/2001/75.pdf>.

⁴⁶ HERNÁNDEZ, Adolfo. (2008). Bienestar Subjetivo, Orientación al Logro y Autoconcepto en una Población de la Región Centro del Estado de Chiapas. Tesis. Universidad Autónoma Indígena de México, Sinaloa. Pag.17

⁴⁷ SELIGMAN, Martin E.P, La Autentica Felicidad. Diago & A. Debrito, Trads. Ediciones B, S.A.. 2005. p. 145.

Otros; consideran que la felicidad puede plantearse como rasgo o como estado. Ello implicaría dos perspectivas o modos de abordar el tema. Uno de ellos, es tomar la felicidad como un “Estado general que se consigue a través de estados parciales o situacionales de felicidad” y el otro, vendría a considerarla como un sentimiento general que hace “leer positivamente las diferentes situaciones o avatares de la vida” (Hernández y Valera, 2001).

Una tendencia marcada en los últimos años, es la que engloba la Psicología Positiva, la cual aborda la felicidad asociada y algunas veces equiparada al Bienestar Subjetivo y este a su vez, ligado al concepto de la buena vida (*Good Life*).

Así, Shinn y Johnson (1978)⁴⁸, han definido la felicidad como una evaluación global de la calidad de vida de una persona de acuerdo a su propio criterio previamente seleccionado y que está relacionada con la satisfacción armoniosa de nuestros propios deseos y metas. Otros opinan que la felicidad es un constructo utilizado en el discurso diario donde se denota una preponderancia del afecto positivo sobre el negativo.

Csikszentmihalyi explora otra dimensión de la felicidad: la experiencia de flujo, definida como el “estado de involucramiento total en una actividad que requiere la concentración completa” o “el estado en el cual las personas se hallan tan involucradas en la actividad que nada más parece importarles; la experiencia, por sí misma, es tan placentera que las personas la realizaran incluso aunque tengan un gran costo, por el puro motivo de hacerla”.

Este autor considera que la alternativa espiritual puede ser entendida como psicológica si se parte de la premisa que la felicidad es un estado mental que las personas pueden llegar a controlar cognoscitivamente. La felicidad podría enfocarse así en los procesos en que la conciencia humana usa sus habilidades (Csikszentmihalyi, 1999)⁴⁹.

⁴⁸ VERA NORIEGA, José Ángel. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes Universitarios. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*. [en Línea]. Vol. 3, N° 1. (2001). Pág. 11-21. <http://www.ciad.mx/desarrollo/publicaciones/PUBLICACIONES/Produccion%20Academica/Articulos/2001/75.pdf>. Pág. 11- 21.

⁴⁹ CUADRA L, Haydée y FLORENZANO U, Ramón. El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva (*Subjective Well-being: Towards a Positive Psychology*); *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, Vol. 12, N° 1. (2003); Pág. 83-96.

Otros autores concluyen que la felicidad es un estado del bienestar subjetivo o como sentir satisfacción con la vida (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985; Diener, Sandvik, Pavot y Fujita, 1992; Alarcón, 2000; Cuadra y Florenzano, 2003). Otros, equiparan el bienestar subjetivo a la felicidad (Vennhoven, 1998b; Frey y Stutzer, 2000) y la definen como la evaluación que las personas hacen de sus vidas (Diener, 2000). Es así como el tema de la felicidad, no cuenta con una única teoría explicativa, sino que existen varias teorías en que enfatizan diferentes aspectos⁵⁰.

Una gran variedad de estudios de autoinforme señalan que universalmente las personas se definen como al menos moderadamente felices. Otras investigaciones sobre el tema, refieren que las personas más felices son menos autorreferentes, hostiles, abusadoras y vulnerables a las enfermedades. También están más dispuestas a perdonar, a ser más generosas, tolerantes, confiables, energéticas, decididas, creativas, sociales y cooperadoras (Myers, 1993)⁵¹.

Ciertamente, la felicidad lo mejora todo: la sexualidad, el rendimiento intelectual, la creatividad, la capacidad de comunicación, la resistencia frente a las enfermedades e incluso, la esperanza de vida⁵².

5.2.1 Aproximación a la Felicidad

Csikszentmihalyi refiere que la felicidad no es algo que sucede, que parece depender de acontecimientos externos, sino más bien de cómo el individuo los interpreta. Incluso, menciona que la felicidad es una condición vital que cada persona debe preparar, cultivar y defender individualmente⁵³.

Para Seligman, el grado de satisfacción, el grado de gratitud, y la generosidad ayudan a encontrar la auténtica felicidad, la cual se basa en las emociones

⁵⁰ CUADRA L, Haydée y FLORENZANO U, Ramón. El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva (*Subjective Well-being: Towards a Positive Psychology*); Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol. 12, Nº 1. (2003); Pág. 83-96.

⁵¹ *Ibid.*, pag.83-96.

⁵² FLORÉZ LOZANO, José Antonio. Felicidad y Salud. *Revista salud global, Salud Mental. Atención Primaria*. [en Línea]. Vol.3, Nº1; (2003); pag.5. <http://www.grupoaulamedica.com/aula/saludmental103.pdf>.

⁵³ CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Flow. *The Psychology of Optimal Experience*. (Version en castellano) Fluir. Una Psicología de la Felicidad. Octava Edición. En: Barcelona. Editorial Kairós. 2000. Pág. 13

positivas dirigidas al pasado, al futuro y al presente. Las emociones positivas del presente las divide en categorías como los placeres y las gratificaciones.

Las situaciones placenteras son aquellas que tiene un efecto que desaparece rápidamente, en cambio las situaciones gratificantes tienen un efecto más duradero y están relacionadas con la generosidad.

Los placeres se clasifican según el autor; en corporales y superiores; en donde los primeros corresponden a emociones positivas transitorias que se manifiestan por medio de los sentidos como los olores y los sabores agradables, los sentimientos sexuales y similares; en tanto a los placeres superiores también son transitorios, pero estos, se originan por medio del aprendizaje adquirido a lo largo de la vida y son más complejos que los sensoriales, ya que se requiere de recursos cognitivos.

Las gratificaciones poseen otro tipo de emociones positivas, las cuales no son sentimientos, sino actividades que están directamente involucradas con el gusto y por tanto se traducen en lo que al ser humano le gusta hacer, como leer, bailar, entre otras. Siendo las habilidades el centro de dicha emoción en contacto directamente con las fortalezas⁵⁴.

A partir de aquellas emociones positivas se logra alguna de las tres vías fundamentales para alcanzar la felicidad según Seligman; una de ellas es La Vida Placentera (*pleasant life*); otra es la Vida Buena o Comprometida (*engaged life*), y la última y tercera es la Vida Significativa (*meaningfull life*).⁵⁵ Seligman refiere que la vida placentera es llenar la vida de todos los placeres posibles, y aprender una serie de métodos para saborearlos y disfrutarlos mejor.

En la buena vida o vida comprometida, se refiere a lo que Aristóteles llamaba eudaemonia, que ahora se asocia con el estado de flujo y quien autores como Csikszentmihalyi lo refieren en su teoría. La consecución de este nivel de vida, es conocer las propias virtudes y talentos y reconstruir la vida para ponerlos en práctica en lo posible.

⁵⁴ CSIKSZENTMIHALYI Mihaly. Flow. *The Psychology of Optimal Experience*. (Versión en castellano) Fluir. Una Psicología de la Felicidad. Octava Edición. En: Barcelona. Editorial Kairós. 2000.

⁵⁵ SELIGMAN, Martin E.P, La Auténtica Felicidad. Diago & A. Debrito, Trads. Ediciones B, S.A. (libro). 2005. p. 379.< <http://www.psicologia-positiva.com/libro2.html>>

Según Csikszentmihalyi nombrado anteriormente, el secreto de la felicidad se encuentra en un estado que él denominó “El Estado De Flujo (*Flow*)” cuyo significado proporcionado por el mismo es un estado natural de conciencia, un estado de “experiencia óptima” que se produce cuando se está totalmente centrado en la actividad que lo ocupa, es decir se funden con la actividad misma y pierden la conciencia de su propia identidad y noción del tiempo.

El tercer nivel o vida significativa, consiste en poner las virtudes y talentos al servicio de alguna causa que se sienta como más grande que la propia persona. De esta manera se dota de sentido a toda la vida.⁵⁶

5.3 SATISFACCIÓN CON LA VIDA

La satisfacción con la vida implica una valoración general de las experiencias propias de la persona, la cual adopta en su conjunto elementos relacionados directamente con el bienestar humano. En ocasiones este concepto es directamente relacionado con las motivaciones de las personas, en la medida de sus propias prioridades a lo largo de su vida⁵⁷.

La satisfacción con la vida, en los últimos tiempos se ha considerado como un indicador global de calidad de vida, que se ha utilizado para relacionarla con la salud, en los cuales varios autores la refieren como «Overall Quality of Life» -“La calidad general de vida”- (Wilson y Cleary, 1995). Indicando que ésta resumiría el impacto de los problemas de salud sobre las personas (Bergner, 1989; Testa, 1996)⁵⁸.

Diener -pionero en investigación sobre Bienestar Subjetivo- señala que uno de los retos para estudiar de modo científico la felicidad era en ese entonces, dar una definición que le permitiera ser medida. Es así como se define el constructo de “satisfacción con la vida” como “un proceso de juicio mediante el cual los

⁵⁶ SELIGMAN, Martin E.P, La Auténtica Felicidad. Diago & A. Debrito, Trads. Ediciones B, S.A. (libro). 2005. p. 379. <http://www.psicologia-positiva.com/libro2.html> p. 381

⁵⁷ HAYBRON, Dan. Life satisfaction, ethical reflection, and the science of happiness. Journal of Happiness studies. (2007). Pág. 99-138.

⁵⁸ CABAÑERO, M^a José, y Cols. Fiabilidad y Validez de la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener en una muestra de mujeres Embarazadas y Puerperas. Universidad de Alicante. Revista Psicothema. Vol. 16, N^o 3, (2004); Pág. 448–455. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/3017.pdf>. Pág. 448-455

individuos valoran la calidad de sus vidas sobre la base de su propio conjunto único de criterios”⁵⁹.

En este juicio, los propios individuos, hacen una ponderación, a partir de sus prioridades personales frente a diferentes aspectos de su vida (salud, relaciones interpersonales, vida laboral, nivel adquisitivo y otros), en donde juzgan en conjunto si su vida es más o menos satisfactoria. “La satisfacción con la vida” es, por consiguiente un juicio cognitivo sobre la calidad de la propia vida en el que los criterios de juicio son propios de cada individuo⁶⁰.

Diener, refiere que el bienestar subjetivo son aquellos juicios acerca de la satisfacción con los diferentes ambientes, como el trabajo, la escuela o la familia en particular; que surgen de la evaluación que hacen las personas de sus vidas. En la actualidad, el bienestar subjetivo recibe otros nombres como: la satisfacción con la vida y la felicidad.

Muchos especialistas señalan que el Bienestar Subjetivo está conformado por dos dimensiones o componentes esenciales: la cognitiva, que se refiere a un juicio cognitivo global acerca de la satisfacción con la vida, y la otra es el balance de los afectos o el componente emocional, comprendida entre los polos de la afectividad positiva y la afectividad negativa.

Pavot, Diener, Colvin y Sandvik; en el componente cognitivo; dicen que la satisfacción con la vida es la evaluación global que hacen las personas, a partir de la comparación de sus circunstancias actuales con un patrón que consideran apropiado para sí. Y que la dimensión emocional, por su parte, sería la responsable de la mayor tendencia a experimentar emociones positivas entre los que sienten alto bienestar subjetivo y satisfacción con la propia vida⁶¹.

Esta definición señala que al realizar esta evaluación, la persona examina los aspectos tangibles de su vida, hace un balance entre lo bueno contra lo malo, lo

⁵⁹ PAVOT, W. y DIENER, E.. Review of the Satisfaction with Life Scale. Psychological Assessment, 1993. 5(2), p. 164-172.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 164

⁶¹ OMAR, Alicia; PARIS, Laura; AGUIAR, Marcos; ALMEIDA, Sergio y PEÑA, Rebeca. Validación del inventario de bienestar subjetivo con muestras de jóvenes y adolescentes argentinos, brasileños y mexicanos. [en línea]. Vol.16, N°2, (2009); Pág. 69-84. Disponible en <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134213131006>>.

compara con un estándar o criterio elegido por la misma (Shin y Johnson, 1978), y llega a un juicio sobre la satisfacción con su vida (Pavot et al., 1991).

Por tanto, los juicios que las personas hacen sobre la satisfacción dependen de las comparaciones que él mismo hace entre las circunstancias de su vida y un estándar que considera apropiado. Teniendo en cuenta que esta última matiz es importante, porque no se trata de un estándar impuesto externamente; sino que es un criterio autoimpuesto. Algunas investigaciones han tratado de determinar en qué medida variables tales como la personalidad, funcionan como fuertes y consistentes predictores del bienestar subjetivo.

En la teoría propuesta por Diener (1984) la estructura del bienestar subjetivo está compuesta básicamente por la satisfacción con la vida, el afecto positivo y niveles bajos de afecto negativo, habiendo probado que dichos componentes formaban un único factor global. La satisfacción con la vida puede ser subdividida en diversas áreas tales como recreación, matrimonio, amistad, entre otros. El afecto positivo, según este autor puede ser evaluado a través de emociones específicas como goce, afecto y orgullo, mientras que el afecto negativo puede ser medido por medio de emociones o sentimientos como vergüenza, culpa, tristeza, enojo y ansiedad⁶².

Al igual este autor, menciona que las investigaciones sobre la satisfacción con la vida deben centrarse en los juicios subjetivos que se hace la persona sobre su vida, y por tanto es necesario interrogar a la misma por una evaluación global de ésta. Más no sumar la satisfacción por medio de dominios específicos para obtener una medida general (Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985).

Diener et al. (1985), por tanto argumentaban que las escalas de satisfacción con la vida que estaban en uso adolecían de distintos problemas. Ya que dichas escalas en algunos casos, sólo eran apropiadas para personas de tercera edad; en otros, consistían en un sólo ítem con los problemas psicométricos, y algunas, además de evaluar el juicio global sobre la satisfacción con la vida, incluían otros factores como entusiasmo o apatía. Por todo ello, este autor (1985) considera necesario

⁶² DIENER, Citado por: VERA NORIEGA, José Ángel. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes Universitarios. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*. [en Línea]. Vol. 3, N°1. (2001). Pág.11-21. <<http://www.ciad.mx/desarrollo/publicaciones/PUBLICACIONES/Produccion%20Academica/Articulos/2001/75.pdf>.>

construir una escala multi-ítem que evaluara la satisfacción con la vida como un proceso de juicio cognitivo⁶³.

Estudios sobre el Bienestar Subjetivo, muestran una importante relación entre la satisfacción con la vida y variables afectivas como la –ansiedad y depresión – (Diener y Lucas, 1999) y cómo, la calidad de vida es predicha, sobre todo por la dimensión psicológica (Smith et al., 1999)⁶⁴.

Temas como la autoestima y victimización de los adolescentes según un estudio realizado por Martínez María y cols. aluden, a su vez, a una mayor o menor satisfacción con la vida. Donde se muestran que el efecto de la autoestima es positivo y el efecto de la victimización es negativo del adolescente, en el proceso de valoración de sus experiencias diarias, las cuales se asocian directamente con el grado de satisfacción con la vida⁶⁵.

5.4 EDUCACION ARTISTICA

El conocimiento de lo artístico y su reflexión desde un campo específico del pensamiento, así como su sistematización y su organización en el espacio de lo educativo es un proceso cuya historia trasciende a través de varios ejes y pensamientos.

El manejo del arte y la estética, desde los comienzos se ha encaminado a partir de la filosofía, donde se destacan los aportes significativos de Kant y Hegel, quienes hacen referencia al arte a través de lo bello como objeto de satisfacción universal, y la importancia del espíritu formador del artista⁶⁶.

⁶³ ATIENZA, Francisco L y Cols. (2000). Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. [en línea]. Vol 12, N°2. (2000). Pág. 13-23- Disponible en <http://www.psicothema.com/pdf/296.pdf>

⁶⁴ CABAÑERO, Mª José, y Cols. Fiabilidad y Validez de la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener en una muestra de mujeres Embarazadas y Puérperas. España. Universidad de Alicante y Hospital Universitario de San Juan. Revista Psicothema. Vol. 16, N° 3, (2004); Pág. 448 - 455.

⁶⁵ MARTÍNEZ-ANTÓN, María; BUELGA, Sofía y CAVA Jesús. La Satisfacción con la Vida en la Adolescencia y su Relación con la Autoestima y el Ajuste Escolar. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología. Barcelona, Vol. 38, N° 2, 2007; Pág. 300.

⁶⁶ Ministerio de Educación Nacional MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio,[en línea]. Colombia, (2000); Pág. 1-113. Disponible en: < http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf2.pdf>

Es así, como la filosofía ha contribuido en gran medida a la construcción de modelos teóricos y corrientes estructuralistas, que se destacan por la búsqueda de explicaciones sobre la estructura de la mente y del conocimiento.

Piaget, mediante la observación y el análisis nos habla de los estadios para llegar al desarrollo del pensamiento hipotético deductivo cuyo primer elemento se basa en el juego simbólico y resalta el proceso cognitivo a partir de la interacción, creación de la representación mental formada; y por lo mismo las condiciones propicias para una inteligencia que hace posible la estructura de la ciencia en la mente de los sujetos según su desarrollo cronológico y mental⁶⁷.

Por otra parte, Chomski plantea la comprensión de la actividad artística desde la lingüística estructural, aquella búsqueda sistemática de las relaciones entre el lenguaje y el conocimiento. El cual establece la necesidad de aceptar la existencia de una estructura natural que potencia a la mente, la predispone para el lenguaje y la determina como fuente de la comprensión lingüística, la cual se activa por la experiencia de lo real. Y por último, Levi Straus desde su indagación por el arte y por la identidad específica de la cultura llega a establecer la expresión de sentido de lo cultural propio de cada una de las etnias⁶⁸.

Por tanto, los aportes de estos y otros pensadores e investigadores trasladaron el problema de la comprensión de lo artístico de lo estrictamente filosófico al campo específico de la psicología.

Estos avances en las corrientes cognitivas están presentes en las dimensiones actuales del discurso pedagógico didáctico y por tanto a la comprensión de la misión de la educación frente a lo artístico; por consiguiente a la necesaria vinculación de lo artístico en los fines y propósitos de la educación.

Es en gran medida a partir de las escuelas de arte y centros de producción artística que surge en los años 60's la necesidad de reconocer una entidad o área específica a las artes y la cultura dentro del sistema educativo. A partir de este supuesto, se constituye un sistema cultural específico, en el cual son reconocidos los procesos de educación artística como estrategia fundamental para el desarrollo de los individuos.

⁶⁷ Ministerio de Educación Nacional MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio,[en línea]. Colombia, (2000); Pág. 1-113. Disponible en: < http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf2.pdf>

⁶⁸ *Ibid.*, pág. 1- 113

Es así, que en la ley 115 de 1994 o ley general de educación, reconoce a la educación artística como área fundamental del conocimiento y se establece la obligación de impartirla en los niveles de preescolar, básica y media.

Con base en esta prescripción y a través de un proceso ampliamente participativo coordinado por la Universidad Nacional se establecieron en el año 2000 unos lineamientos específicos para apoyar el diseño curricular de las diferentes áreas de la educación artística. Comprendida ésta como, “un área del conocimiento que estudia precisamente la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma”⁶⁹.

Esta experiencia transformadora (educación artística) se concibe como una herramienta educativa orientada hacia la canalización de talentos y al desarrollo de la comunicación interior del adolescente, permitiendo la construcción de su vida emotiva, su inteligencia, sus sentimientos y su creatividad, que contribuye al desarrollo personal generado como aquel proceso de aprendizaje necesario en la estimulación cognitiva y adquisición de la misma, ya que este proceso va ligado en el desarrollo del análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; y justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI.

En este sentido, la Ley 397 de 1997 o Ley General de Cultura, reconoce a la educación artística y cultural como factor de desarrollo social y establece el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural (SINFAC)⁷⁰.

En el año 2007, el plan nacional de educación artística, en virtud del convenio 455, describe la Educación Artística y Cultural como el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se

⁶⁹ Ministerio de Educación Nacional MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio, [en línea]. Colombia, (2000); Pág. 20. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf2.pdf>

⁷⁰ UNESCO. La educación artística, factor vinculante de la cultura y la educación. Lineamientos de política para la educación artística en Colombia. [En Línea]. <<http://portal.unesco.org/culture/en/files/32034/11593673803PonenciaColombia.pdf/PonenciaColombia.pdf>>

expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio⁷¹.

Es así, como lo artístico se considera como un factor de calidad de la educación y en virtud de ésta, como un área fundamental del conocimiento que moviliza las facultades tanto sensoriales y racionales del desarrollo académico del adolescente dentro y fuera del aula⁷².

⁷¹ MEN- PRANA- AMBAR. Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural; educación preescolar, básica y media. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. En: Medellín, 9 agosto de 2007. [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-172594_archivo_pdf.pdf.

⁷² La educación artística, factor vinculante de la cultura y la educación. Lineamientos de política para la educación artística en Colombia. [En Línea]. <<http://portal.unesco.org/culture/en/files/32034/11593673803PonenciaColombia.pdf/PonenciaColombia.pdf>

6. DISEÑO METODODOLOGICO

6.1 TIPO DE ENFOQUE

La investigación se realiza desde un enfoque cuantitativo; el cual; “Usa la recolección de datos para probar hipótesis con base en la mediación numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento”⁷³, siendo este relevante para el objetivo de la investigación, dado su saber en la medición de variables.

Esta investigación utiliza un diseño no experimental, el cual se caracteriza por no manipular deliberadamente variables. Por lo tanto lo que hace la investigación no experimental, es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural para después analizarlos⁷⁴.

6.2 TIPO DE ESTUDIO

Se utiliza un tipo de estudio correlacional, el cual tiene como propósito conocer la relación que existe entre dos o más variables, conceptos o categorías en un contexto en particular⁷⁵.

Se tomaron dos grupos, uno con estudiantes que ven educación artística y el otro con estudiantes que No ven educación artística. Se aplica o administra el **CMAS-R** (Escala De Ansiedad Manifiesta En Niños- Revisada) de Cecil B. Reynolds y Bert O. Richmond, La **Escala de Satisfacción de la vida** de Diener (**SWLS**) y el Cuestionario de **Aproximaciones de la Felicidad** de Christopher Peterson en ambos grupos. Finalmente, se establece las relaciones existentes entre las variables asociadas al trabajo investigativo.

⁷³ HERNANDEZ, Roberto, FERNANDEZ, Carlos y BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. segunda edición, México, 1998.

⁷⁴ *Ibid.*,

⁷⁵ HERNANDEZ, FERNANDEZ y BAPTISTA. Op. Cit.,

6.3 POBLACION

Población blanco: Está integrada por adolescentes de 15 a 18 años de edad que cursen los grados décimo y once.

Población accesible: Compuesta por adolescentes de 15 a 18 años de edad que cursan los grados décimo y once en los colegios el Ceinar y el Técnico Superior de la ciudad de Neiva (Huila).

6.4 MUESTRA

Para la determinación de la muestra se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico (Hernández, 1998), determinado por una selección intencional, en donde la selección de los participantes del estudio se hace a partir del cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión propuestos.

Para la presente investigación el grupo 1: Con Educación artística; está compuesto por tres secciones, dos décimo y un once; y para la selección de la muestra en el grupo 2: Sin Educación artística, se implementó el criterio de selección al azar (muestra aleatoria simple), la cual se extrae a suerte, cogiendo papeletas enumeradas en una bolsa; que permitieron la escogencia de tres secciones (dos 10° y un 11°); a fin que estos sean distribuidos equitativamente.

La muestra quedó conformada por 97 adolescentes de edades entre los 15 y 18 años de los cuales, 43 de ellos son del grupo 1: Con educación artística y 54 del grupo 2: Sin educación artística de los colegios Ceinar y Técnico Superior respectivamente: (n=97).

6.5 CRITERIOS DE INCLUSIÓN

Adolescentes de **15 a 18 años de edad**.

Matriculados en los colegio **Ceinar** y **Técnico Superior** de la ciudad de Neiva (Huila).

Estudiantes de Educación Media.

Estudiantes que tengan una trayectoria en el colegio mayor o igual a un año.

Estudiantes que dentro de los lineamientos curriculares establecidos por la institución **VEN Educación Artística** (Grupo1)

Estudiantes que dentro de los lineamientos curriculares establecidos por la institución **NO ven Educación Artística** (Grupo2).

Posean consentimiento informado de su responsable legal; que acepten voluntariamente la participación en la investigación de los mismos.

Los estudiantes que firmen el consentimiento informado, el cual permita certificar su participación voluntaria en la investigación.

6.6 CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

Adolescentes menores de 15 años de edad.

Adolescentes mayores de 18 años de edad.

Reporte de enfermedad psiquiátrica, retardo mental o dificultades cognitivas.

Reporte de alteración psicológica.

Tabla. 1 Operacionalización de variables asociadas

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	ESCALA DE MEDICION	INDICADORES
SOCIODEMOGRÁFICA	Conjunto de facultades o atributos relacionados con los antecedentes históricos, sociales, económicos, años de vida, sexo y educación que permiten caracterizar la población estudio.	EDAD	Lapso de tiempo trascurrido desde el nacimiento hasta el instante o periodo que se estima de la existencia de una persona	Intervalo	<ul style="list-style-type: none"> • 15 • 16 • 17 • 18
		GENERO	Diferencias físicas y constitutivas del hombre y la mujer	Nominal	<ul style="list-style-type: none"> • Femenino • Masculino
		EDUCACIÓN MEDIA	Comprende la educación formal, que se imparte dentro de los periodos lectivos y conduce a logros académicos, que consta de dos grado: Décimo y Decimoprimer	Ordinal	<ul style="list-style-type: none"> • 10 • 11
		TIEMPO EN LA INSTITUCION	Tiempo en años que ha permanecido el estudiante matriculado en la institución académica.	Intervalo	Tiempo que lleva en la institución (Meses).

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	ESCALA DE MEDICIÓN	INDICADORES
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	Asignatura establecida en los lineamientos curriculares existentes dentro de una institución educativa, cuyo campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento buscan potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio ⁷⁶	PRESENCIA DE EDUCACION ARTÍSTICA	Existencia o presencia de la asignatura de educación artística en la educación media de la institución y que por tanto está establecida en los lineamientos del currículo escolar.	Nominal	SI
		AUSENCIA DE EDUCACION ARTISTICA	Ausencia o la no existencia de la asignatura de educación artística en la educación media de la institución, y que por tanto no está establecida en los lineamientos del currículo escolar.	Nominal	NO

⁷⁶MEN- PRANA- AMBAR. Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural; educación preescolar, básica y media. Congreso regional de formación artística y cultural para la región de América latina y el Caribe. En: Medellín, 9 agosto de 2007. [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-172594_archivo_pdf.pdf.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	ESCALA DE MEDICIÓN	INDICADORES
ANSIEDAD	La ansiedad de rasgo o ansiedad peculiar son las diferencias individuales relativamente estables en la propensión a la ansiedad, es decir a las diferencias entre las personas en la tendencia a responder en situaciones percibidas como amenazantes con elevaciones en la intensidad de la ansiedad estado durante un lapso de tiempo. ⁷⁷	ANSIEDAD FISIOLÓGICA	Manifestaciones como dificultades del sueño, náuseas y fatiga que señalan el intento de confrontar o escapar de la amenaza.	Ordinal: cada ítem Intervalo: Total	1, 5, 9, 13, 17, 19, 21, 25, 29, 33.
		INQUIETUD / HIPERSENSIBILIDAD	Preocupación obsesiva acerca de una variedad de cosas, la mayoría de las cuales son relativamente vagas y están mal definidas en la mente del sujeto, junto con miedos de ser lastimado o aislado en forma emocional.	Ordinal: cada ítem Intervalo: Total	2, 6, 7, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 37.
		PREOCUPACIONES SOCIALES / CONCENTRACIÓN	Pensamientos distractores y ciertos miedos, muchos de naturaleza social o interpersonal, que conducen a dificultades con la concentración y la atención.	Ordinal: cada ítem Intervalo: Total	3, 11, 15, 23, 27, 31, 35.

⁷⁷ SPIELBERGER, (1980). Citado por: RODRÍGUEZ María Alba, PRETELL AGUILAR Katie M, "La Ansiedad Estado- Rasgo en Pacientes Pre-Operatorios y Personas Sanas en la Ciudad de Trujillo [Trabajo de investigación]. Universidad Cesar Vallejo. Escuela de Psicología.

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	ESCALA DE MEDICIÓN	INDICADORES
SATISFACCIÓN CON LA VIDA	“un proceso de juicio mediante el cual los individuos valoran la calidad de sus vidas sobre la base de su propio conjunto único de criterios” Pavot y Diener (1993)	SATISFACCIÓN CON LA VIDA (Variable unidimensional)	Ponderación, según las prioridades personales, diferentes aspectos de la vida como salud, relaciones interpersonales, vida laboral, nivel adquisitivo y otros, juzgándola como satisfactoria o no.	Ordinal: cada Item Intervalo: Total	1, 2, 3, 4 y 5
APROXIMACIONES A LA FELICIDAD	Nivel en el cual la persona vive su vida placentera, la vida buena y la vida con sentido.	VIDA PLACENTERA	Tener tantos placeres como sea posible y tener las habilidades de saboreo y conciencia para amplificar los placeres.	Ordinal: cada Item Intervalo: Total	3, 8, 13, 15, 16, 18
		VIDA COMPROMETIDA	Saber cuáles son las fortaleza principales, y rediseñar su trabajo, su vida de pareja, sus amistades, su ocio y su vida familiar para usar dichas fortalezas y tener más sensaciones de absorción en la vida.	Ordinal: cada Item Intervalo: Total	1, 4, 6, 7, 9, 10

		VIDA SIGNIFICATIVA	<p>Poner las virtudes y talentos al servicio de alguna causa que se sienta como más grande que la propia persona. De esta manera se dota de sentido a toda la vida.</p> <p>Usar las fortalezas principales al servicio de algo que va más allá de uno mismo.</p>	<p>Ordinal: cada Item</p> <p>Intervalo: Total</p>	2, 5, 11, 12, 14, 17
--	--	---------------------------	--	---	-----------------------------

6.7 ETAPAS DEL DISEÑO

Fase 1: Elaboración del Proyecto.

La investigación surge a partir de la necesidad de identificar las relaciones entre la educación artística, la ansiedad, la satisfacción con la vida y la aproximación a la felicidad, como aspectos significativos en los adolescentes de dos instituciones educativas de la ciudad de Neiva.

Seguidamente a la realización del planteamiento del problema, se inicia la recopilación de información mediante una revisión de la literatura, con el objetivo de obtener bases teóricas que permitieron analizar la información y fomentar conocimientos propios de la población estudio.

Fase 2: Análisis de la Población.

Principalmente se realizó la búsqueda de una institución que implementara el área de educación artística dentro de su currículo institucional, además tuviera una intensidad semanal mayor en el área a comparación de otras instituciones. A su vez, se busca otra institución donde no se fomente esta área.

Seguidamente se hace contacto escrito con las instituciones, para permitirnos el ingreso a las mismas y poder presentar el proyecto de investigación, socializar los objetivos, la justificación por la cual fueron escogidos como muestras para el estudio.

Luego se hizo contacto directo con los estudiantes de grado decimo y once, para convocar una reunión con los acudientes de los mismos, para su permiso ante el estudio. De igual forma se realizó un consentimiento escrito por parte de los estudiantes.

Fase 3: Proceso de Recolección de la Información.

Los estudiantes que participaron en la investigación, se seleccionaron teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión establecidos para este estudio. La

recolección de la información se realizó de manera directa. Donde las investigadoras aplicaron los instrumentos personalmente, propiciando que las mediciones fueran de manera precisa y objetiva.

El proceso se inició con el diligenciamiento del consentimiento informado, seguido del formato de los datos sociodemográficos como edad, género, grado que cursa, el tiempo en la institución y la verificación de la asignatura -educación artística- en el currículo institucional. Seguidamente, se aplicó la Escala Ansiedad Manifiesta en niños Revisada (CMAS-R) de Cecil B. Reynolds y Bert O. Richmond. Consecutivamente el cuestionario de Aproximaciones a la Felicidad de Chris Peterson y la satisfacción con la vida (SWL) diseñada por Ed Diener. La administración y aplicación de los instrumentos se llevó a cabo de forma grupal por sección como se caracterizó en la muestra.

Las fechas establecidas para la recolección de la información fueron

Tabla 2. Recolección de Información

GRUPO 1: CON EDUCACIÓN ARTÍSTICA		GRUPO 2: SIN EDUCACIÓN ARTÍSTICA	
	FECHA		FECHA
10°#1	03- 08- 10	10°#1	02-08-10
10°#2	27- 07- 10	10°#2	02-08-10
11°	27-07-10	11°	02-08-10

Fase 4: Análisis de los Resultados.

Se procedió a la construcción de una matriz en el programa de Excel de Microsoft, de manera ordenada y se asignaron los valores de los resultados de cada individuo, para cada instrumento. Al igual que para los datos sociodemográficos (Edad, Genero, Grado, Antigüedad) y el de la variable Educación Artística.

Esta base de datos fue analizada en el programa de computadora Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (*Statistical package for the social scencies*,

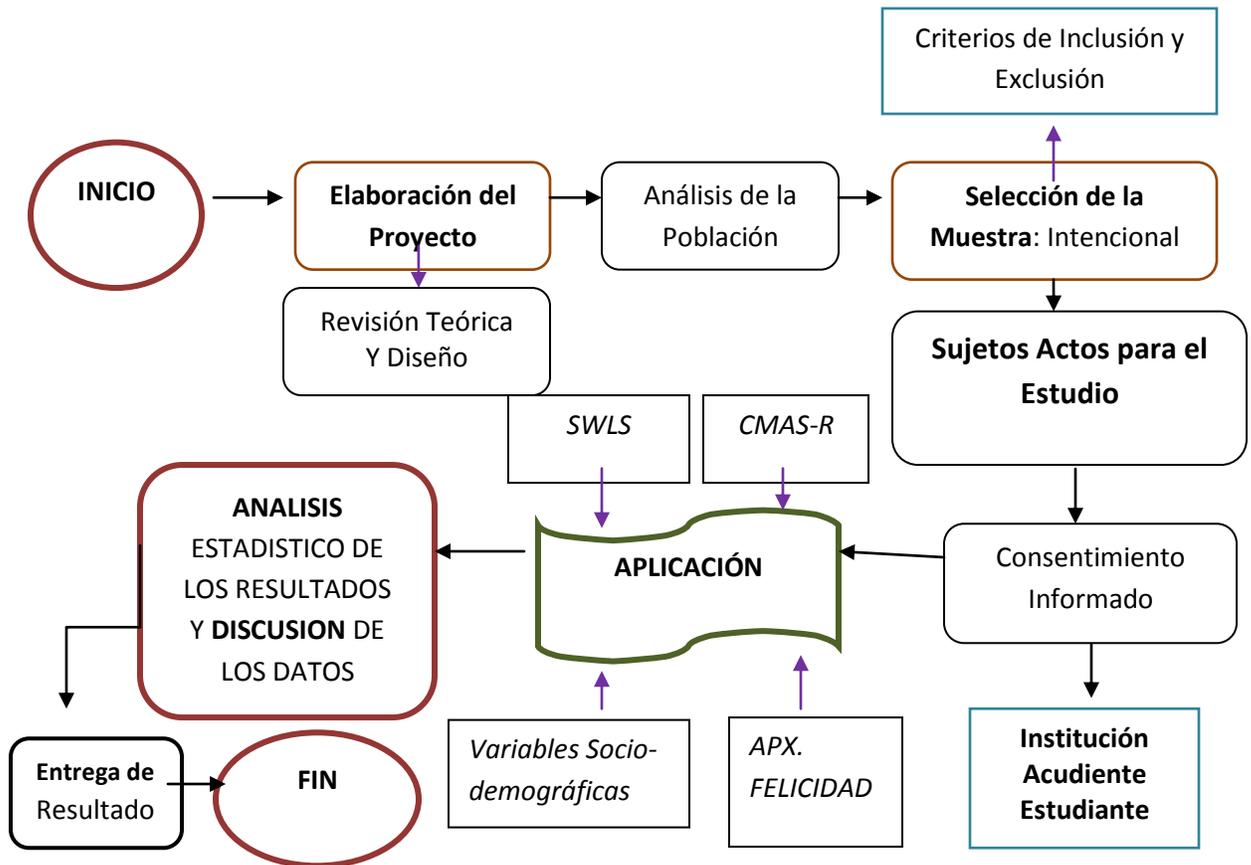
SPSS V-15). Donde se obtuvieron primeramente, los resultados descriptivos del estudio; luego la comparación de rangos y por último las correlaciones entre las variables, siendo significativas al nivel 0,05 (bilateral). El análisis estadístico fue representado en graficas y tablas.

Fase 5: Divulgación de los Resultados.

Al obtener y analizar los datos del estudio, se presentó un informe detallado a las dos instituciones que participaron en la investigación. Luego, se presentó el trabajo final ante la coordinación de investigación, para que fuese validado como trabajo de grado en la obtención del título como psicólogas.

A continuación se ilustra el Diagrama de flujo, donde se indica el proceso de la investigación:

Figura 1. Diagrama de Flujo: Proceso de Investigación.



6.8 INSTRUMENTOS

Para efectuar la siguiente investigación se aplicó las siguientes pruebas:

6.8.1 Escala de Ansiedad Manifiesta (CMAS-R) Cecil B. Reynolds y Bert O. Richmond

Dicha escala fue desarrollada y estandarizada en Estados Unidos, pero se desarrolló una versión en español por psicólogos uruguayos, la cual presenta propiedades comparables con la versión original.

Como una medida de la consistencia interna de la CMAS-R, los autores de la versión en español calcularon el coeficiente alfa (Cronbach, 1984). Los valores obtenidos fueron similares a los hallazgos en la versión original: 0.76 para la puntuación de Ansiedad total, 0.61 para Ansiedad fisiológica, 0.66 para Inquietud e Hipersensibilidad y 0.58 para Preocupaciones sociales y concentración.

La **CMAS-R**, subtitulada “Lo que pienso y siento” es un instrumento de auto informe que consta de 37 reactivos, diseñado para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad rasgo en niños y adolescentes de 6 a 19 años de edad. Este instrumento puede aplicarse ya sea de forma individual o grupal; donde el niño responde a cada afirmación encerrando en un círculo la respuesta “Sí” o “No”.

La respuesta “Sí” indica que el reactivo está describiendo los sentimientos o acciones del niño, mientras la respuesta “No” indica que el reactivo por lo general no lo está describiendo.

Las respuestas “Sí” se cuentan para determinar la puntuación de Ansiedad Total. Además la CMAS-R, brinda cuatro puntuaciones de subescalas denominadas: **Ansiedad fisiológica, Inquietud/hipersensibilidad, Preocupaciones sociales/ concentración y de Mentira.**

La puntuación de Ansiedad total se basa en 28 reactivos de ansiedad. Estos 28 reactivos están divididos en las tres primeras subescalas de ansiedad anteriormente mencionadas. Los nueve reactivos restantes son parte de la subescala de Mentira. Debido a que los resultados se derivan de las respuestas

afirmativas del niño, una puntuación elevada indica un alto nivel de ansiedad o mentira en esa subescala.

Para la puntuación de Ansiedad Total, la puntuación de escala es una puntuación estándar con una media de 50 y una desviación estándar 10. Para las subescalas, las puntuaciones escalares tienen una media de 10 y una desviación estándar de 3. La puntuación estándar de la subescala de Mentira debe ser mayor a 13, para que sea un gran indicio de un autoinforme impreciso.

6.8.2 Cuestionario de Aproximaciones a la Felicidad. Christopher Peterson (2005)

Consta de 18 afirmaciones que para muchas personas serían deseables, y que cada individuo responde sólo en función de si la afirmación describe cómo vive en su vida cotidiana. El cuestionario evalúa el nivel de aproximación a la felicidad desde tres variables: **vida placentera, vida buena o comprometida y vida significativa.**

Este cuestionario fue desarrollado, estandarizado y se comprobó la confiabilidad y validez del instrumento mediante el estudio original de los autores, denominado Orientaciones a la Felicidad y Satisfacción con la Vida: Vida Plena Frente a Vida Vacía⁷⁸.

Las respuestas son el promedio de proporcionar una puntuación total de aproximación a la felicidad en un rango que va desde (a: Muy parecido a mí=5; b: Bastante parecido a mí= 4; c: Algo parecido a mí= 3; d: Poco parecido a mí= 2; e: En absoluto parecido a mí= 1). Se utiliza una escala ponderada que permita identificar los niveles relativos de aproximación a la felicidad con cada dimensión, donde un puntaje ponderado de 3 representa un punto medio en la escala, el cual funciona como punto de corte, donde las puntuaciones por debajo de 3, indica un puntaje bajo, y por encima del mismo, un puntaje alto.

Inicialmente junto con las variables demográficas, el cuestionario constaba de 36 ítems que mediaban las Orientaciones a la Felicidad, esta fue colocada en ese entonces en Internet y completado por los participantes, la muestra del estudio fue n=180. La consistencia interna de las tres sub-escalas formadas por un promedio

⁷⁸ CHRISTOPHER, Peterson; PARK, Nansook, y SELIGMAN, Martin E.P. Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus the Empty Life. *Journal of Happiness Studies*. (2005). Pág 25 – 41.

de los temas respectivos, fueron satisfactorios (placer $\alpha = 0.84$, flujo $\alpha = 0.77$, y el sentido $\alpha = 0.88$) y superó la subescala entre correlaciones, que, no obstante, fueron de magnitud moderada (media $r = 0.51$). Estos resultados sugirieron que las tres orientaciones a la felicidad se distinguen, pero al mismo tiempo se encuentran relacionadas entre sí.

Para mejorar las distinciones entre las subescalas, se articulan seis categorías en cada subescala correlacionándolas con el ítem elegido en común a cada categoría, y una revisión de los 18 ítems fue creada y puesta en internet de nuevo⁷⁹.

El sistema de calificación de la prueba permite evidenciar el nivel de Aproximaciones a la Felicidad, que se clasifican en: Altas puntuaciones en **Vida Comprometida** (saber cuáles son sus fortalezas principales, y rediseñar su trabajo, su vida de pareja, sus amistades, su ocio y su vida familiar para usar dichas fortalezas y tener más sensaciones de absorción en la vida) y altas puntuaciones en **Vida Significativa** (usar sus fortalezas principales al servicio de algo que va más allá de uno mismo) se ha demostrado que favorecen una mayor satisfacción con la vida. Altas puntuaciones en la **Vida Placentera** (tener tantos placeres como sea posible y tener las habilidades de saboreo y conciencia para amplificar los placeres) no añade satisfacción.

6.8.3 Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS).
Diener et al., (1985)⁸⁰.

El **SWLS** es una escala tipo Likert que aporta un índice general de satisfacción con la vida, entendida ésta como un factor del constructo general de bienestar subjetivo, donde la persona utiliza sus propios criterios para apreciar los distintos aspectos de su vida. Consta de cinco ítems con un rango de respuesta de 1 - completamente en desacuerdo- a 7 -completamente de acuerdo-.

La prueba fue desarrollada y validada en 1985 por Ed. Diener, Robert A. Emmons, Randy J. Larsen Y Sharon Griffin, en la universidad de Illinois en Urbana – *Champaign* para medir la satisfacción con la vida a nivel mundial, con la escala de

⁷⁹ CHRISTOPHER, Peterson; PARK, Nansook, y SELIGMAN, Martin E.P. Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus the Empty Life. *Journal of Happiness Studies*. (2005). Pág 25 – 41.

⁸⁰ DIENER, E., R.A. EMMONS, R.J. LARSEN AND GRIFFIN, S: 'The satisfaction with life scale', *Journal of Personality Assessment* 49, 1985 Pág. 71

Satisfacción con la vida (SWL)⁸¹. Entre los componentes del bienestar subjetivo, la escala es limitada a nivel mundial para evaluar la satisfacción con la vida.

La escala posee favorables propiedades psicométricas, en las cuales, una alta consistencia interna y alta fiabilidad temporal. Las puntuaciones en la SWLS son moderadas a altamente correlacionales con otras medidas de bienestar subjetivo, y previsiblemente se correlacionan con las características de personalidad específicas. La SWLS es ideal para su uso con los diferentes grupos de edad, ya que ésta escala fue aplicada en tres estudios con poblaciones como 176 estudiantes de pregrado de la universidad de Illinois, 163 estudiantes matriculados en las clases de introducción a la Psicología y una población geriátrica.

La SWLS está disponible en varios idiomas, como el francés, holandés incluyendo ruso, coreano, hebreo, chino, mandarín y español⁸².

Para comprender las puntuaciones en la Escala de Satisfacción con la Vida diseñada por Ed. Diener se tienen los siguientes intervalos:

30 - 35 Altamente satisfecho.

25 - 29 Satisfecho

20 - 24 Ligeramente satisfecho

15 - 19 Ligeramente por debajo de la media en satisfacción vital.

10 - 14 Insatisfecho

5 – 9 Las personas que puntúan dentro de este rango se sienten normalmente extremadamente infelices con su vida actual.

Aunque los dos cuestionarios anteriormente mencionados presentan una versión en español, estos fueron sometidos a una validación del lenguaje por cuatro expertos docentes del programa de Psicología de la Universidad Surcolombiana, proceso que hicieron estudiantes de psicología de la misma universidad en el año

⁸¹ DIENER, E., R.A. EMMONS, R.J. LARSEN AND GRIFFIN, S: 'The satisfaction with life scale', Journal of Personality Assessment 49, 1985 Pág. 71

⁸² PAVOT, WILLIAM Y DIENER, ED. Review of the Satisfaction with Life Scale. Psychological Assessment. Vol. 5, No. 2; 1993; 164 -172

2008, con el propósito de adaptar la prueba al lenguaje del contexto Cultural. Además realizaron una prueba piloto con 34 estudiantes de primer semestre de Psicología de la universidad Surcolombiana, donde los resultados demostraron que los ítems de las pruebas se discriminan adecuadamente y los coeficientes de correlación entre las sub escalas y el total fueron similares al estudio de CHRISTOPHER, Peterson; PARK, Nansook, y SELIGMAN, Martin E.P realizado en el año 2005 y las de Pavot Y Diener y S. GRIFFIN en el año de 1993⁸³.

⁸³ MORALES, Carla y OYOLA, Gina Paola. Satisfacción con la vida y Aproximaciones a la felicidad en estudiantes de Educación media en las Instituciones Educativas Publicas de la Ciudad de Neiva- Huila. [Trabajo de Grado] Universidad Surcolombiana. En: Huila, Colombia. 2008

7. CONSIDERACIONES ETICAS

ASPECTOS ETICOS

La investigación tuvo en cuenta los siguientes aspectos éticos:

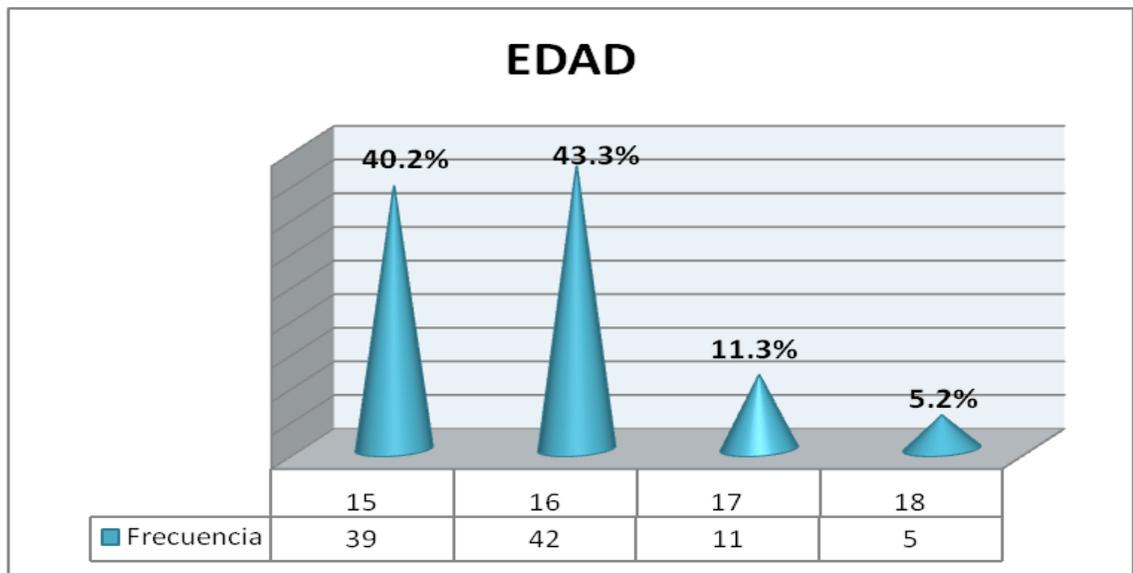
- Se trata de una investigación sin riesgo de acuerdo a la **Resolución N° 008430 de 1993**.
- La investigación es de carácter correlacional, que empleó pruebas para la recolección de información y por tanto no existió ninguno de los riesgos que implica la manipulación experimental.
- En la investigación se protegió la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requirieron y éste lo autorizó. Por lo tanto, permanecieron en el anonimato y por ninguna razón ni medio, fueron divulgados los nombres de las personas partícipes de la investigación.
- Ningún procedimiento se inició sin el previo consentimiento voluntario del menor y de quien le representó legalmente. Además en el consentimiento informado se describió la naturaleza de los procedimientos, la importancia y la finalidad del estudio sobre la confidencialidad de la información y sus posibles usos.
- Se abordó la investigación respetando la dignidad, el bienestar y los derechos de las personas que participaron y conocieron las normas legales y los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con los participantes, establecidas en la **ley 1090 de 2006**, que rige el ejercicio de la profesión en psicología.

8. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de la investigación:

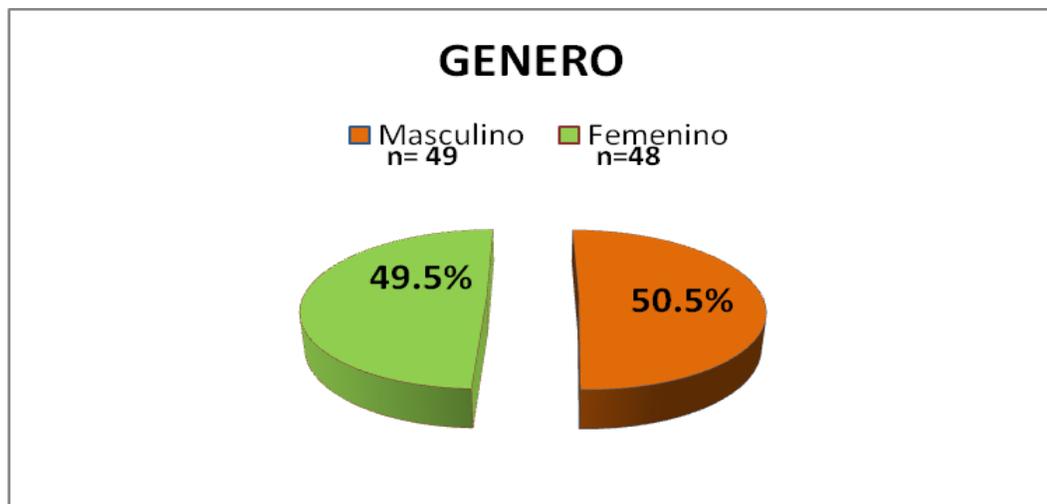
8.1 CARACTERIZACIÓN SOCIODEMOGRAFICA

Grafica 1. Distribución por Edad



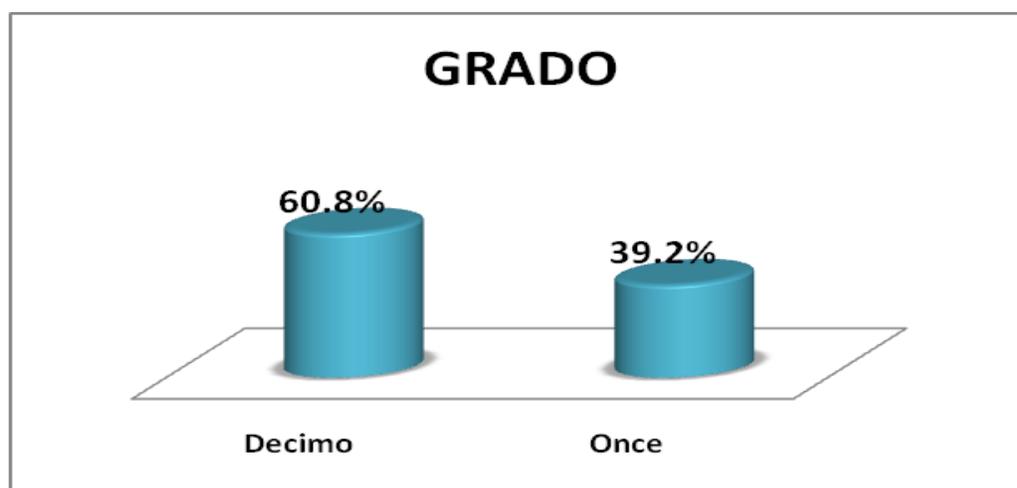
En la grafica se evidencia que existe mayor concentración de la muestra en adolescentes que tienen 16 años de edad, representada en un 43.3%. Seguido de adolescentes con 15 años (40.2%), con 17 años (11.3%), y por ultimo con 18 años de edad (2.5%).

Grafica 2. Distribución por Género



El estudio posee una muestra de 97 adolescentes, de los cuales el 50.5 % (49) lo representan el género masculino y el 49.5% (48) el femenino; indicando que la muestra en términos de género se encuentra equitativamente distribuida.

Grafica 3. Distribución por Grados



Según la grafica, el 60.8% de la muestra representada en 59 adolescentes de ambas instituciones cursan el grado décimo, lo que refiere que el 39.2 % restante, lo ocupan 38 adolescentes del grado once.

Tabla 3. Distribución por Tiempo en la Institución, representada en Meses.

ANTIGÜEDAD (MESES)		
Media: 60.05	Desv. Tip. 25.48	Varianza: 649.51
Meses	Frecuencia	Porcentaje
12 a 36	21	21.6
37 a 72	63	65.0
73 a 108	7	7.2
109 a 144	6	6.2

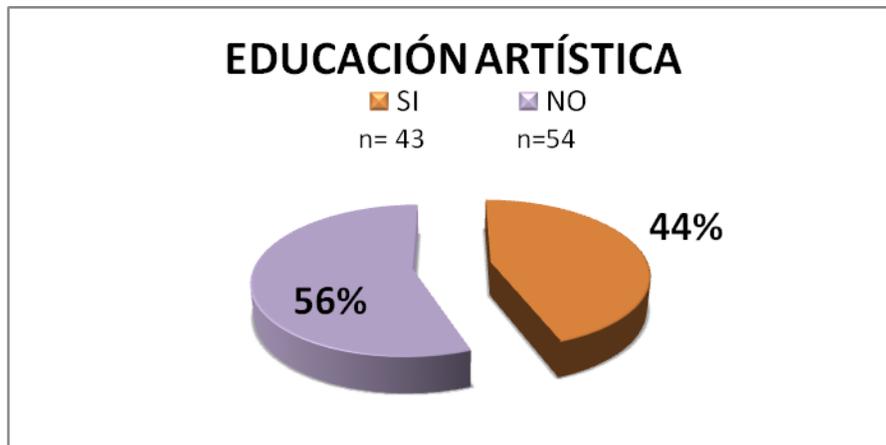
Se evidencia que el 65% de la muestra, lo representan adolescentes que han estudiado durante 37 a 72 meses en la institución, indicando la mayor concentración de la muestra.

Con respecto a lo anterior, se podría decir que estos han desarrollado todo su bachillerato dentro de la misma institución educativa.

Se encuentra que un 21.6% de los estudiantes han pertenecido a la misma institución durante 12 a 36 meses. Además 7 adolescentes refieren a ver pertenecido al ente educativo entre los 73 y 108 meses.

En contraste, hay adolescentes que han estudiado más tiempo en la misma institución pero se encuentran en un número reducido a comparación de los otros rangos, ya que solo el 6.2% han pertenecido al mismo centro educativo entre 109 a 144 meses. Indicando que estos han desarrollado gran parte de su escolaridad en la misma institución.

Grafica 4. Distribución de grupos; con y sin la asignatura de Educación Artística.



Se evidencia que los adolescentes que no reciben clases de educación artística (sin educación artística) en la institución, representan un porcentaje mayor en la muestra del estudio respecto a los jóvenes que si reciben la asignatura (con educación artística). Indicado este primero en un 56% de la muestra y un 44% quienes si la reciben.

8.2 ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS

Tabla 4. Análisis Descriptivo de Ansiedad (CMAS-R)

	Estadísticos			ANSIEDAD TOTAL
	Ansiedad Fisiológica	Inquietud/ hipersensibilidad	Preocupaciones sociales/ concentración	
Media	68.64	74.67	49.53	69.08
Mediana	75.00	77.00	52.00	72.00
Desv. típ.	26.31	18.86	30.31	22.58
Varianza	692.42	355.89	918.89	509.86

Para la puntuación de Ansiedad Total, la puntuación de escala es una puntuación estándar con una media de 50 y una desviación estándar de 10. Sin embargo, en el estudio, los resultados de la escala se toman por percentiles. En donde se proporciona un mayor significado a aquellas puntuaciones en percentiles que se encuentran por encima de la media (es decir, >80).

En lo que respecta a las sub-escalas de Ansiedad, las puntuaciones escalares tienen una media de 10 y una desviación estándar de 3, de igual forma se escogen las puntuaciones percentiles para su análisis, quedando una media de 60. Lo que significa que las puntuaciones en percentiles que se encuentren por encima o igual a 80, poseen indicadores de ansiedad según la subescala.

Según la tabla, en las tres dimensiones del constructo se encuentran puntuaciones por debajo de 80. Indicando puntuaciones dentro de la media. Aunque se refleja un nivel más alto en la sub-escala de inquietud e hipersensibilidad, que se asocia a la internalización de gran parte de la ansiedad experimentada por el adolescente y por tanto puede agobiarse al tratar de liberar la ansiedad. En lo que respecta la Ansiedad Total se sitúa en 69.08, representado dentro de la media.

Sin embargo, a continuación se detallaran la puntuación total de la escala y cada una de las sub-escalas.

Tabla 5. Análisis Descriptivo de Ansiedad Total

ANSIEDAD TOTAL		
Percentil	Frecuencia	Porcentaje
< 30	8	8.25
50	50	51.55
> 80	39	40.21

Se evidencia que la mayoría de los jóvenes se encuentran dentro de la media del constructo. No obstante, la tabla muestra que el 40.21% que equivale a 39 adolescentes, manifiestan Ansiedad de Rasgo.

Tabla 6. Análisis Descriptivo de Sub-escala de Ansiedad Fisiológica

ANSIEDAD FISIOLÓGICA		
Percentil	Frecuencia	Porcentaje
< 30	10	10.31
60	44	45.36
> 80	43	44.33

Según la tabla, el 45.36% de los adolescentes se ubican en la media de la escala. Sin embargo encontramos un porcentaje alto también, en puntuaciones mayores de 80; indicando que el 44.33% de los adolescentes partícipes del estudio, manifiestan indicadores físicos de la ansiedad.

Tabla 7. Análisis Descriptivo de Sub-escala de Inquietud e Hipersensibilidad.

INQUIETUD E HIPERSENSIBILIDAD		
Percentil	Frecuencia	Porcentaje
< 30	3	3.09
60	48	49.48
> 80	46	47.42

Se evidencia que la mayoría de la muestra se concentra en la media de la sub-escala, con un 49.48%. Sin embargo el 47.42% lo representan los adolescentes que internalizan gran parte de la ansiedad experimentada y por tanto pueden agobiarse al tratar de liberar esta ansiedad. También lo representan quienes experimentan una fuerte necesidad de aprender a analizar sentimientos de ansiedad y a enfrentarse con ésta de una manera más abierta al compartir estos sentimientos con otras personas que desean ayudar.

Tabla 8. Análisis Descriptivo de Sub-escala de Preocupaciones sociales/ Concentración.

PREOCUPACIONES SOCIALES/ CONCENTRACION		
Percentil	Frecuencia	Porcentaje
< 30	33	34.02
60	43	44.33
> 80	21	21.65

Se evidencia que el 44.33% de los adolescentes se concentran en la media establecida de la sub-escala. El 34.02% lo representan jóvenes que no manifiestan preocupación acerca de la auto-comparación con otras personas o expresan cierta dificultad en la concentración. No obstante el resto de la muestra, considerada en un 21.65%, obtienen una puntuación alta en la sub-escala, quienes pueden sentir algo de ansiedad por no ser capaces de vivir de acuerdo con las expectativas de otros individuos significativos en sus vidas.

Tabla 9. Análisis Descriptivo de SWLS

SWLS		
Media: 26.26	Desv. Tip. 5.931	Varianza: 35.17
	Frecuencia	Porcentaje
Altamente satisfecho	34	35.05
Satisfecho	34	35.05
Ligeramente satisfecho	19	19.59
Ligeramente insatisfecho	5	5.15
Insatisfecho	3	3.09
Extremadamente insatisfecho	2	2.06

Se evidencia claramente que la mayoría de los adolescentes que participaron en el estudio, se encuentran en los primeros intervalos, indicando que más del 70% de la muestra total, consideran que se sienten a gusto con su vida. Por tanto se encuentran altamente satisfechos o satisfechos con sus vidas.

La tabla 9, muestra que 5.15% de los adolescentes se encuentran ligeramente insatisfechos con sus vidas, que el 3.09% insatisfechos y el 2.06 extremadamente insatisfechos.

Tabla 10. Análisis Descriptivo de Aproximación a la Felicidad.

Estadísticos				
	vc	vs	vp	AF
Media	3.34	3.58	3.74	3.55
Mediana	3.17	3.66	3.83	3.66
Desv. Tip.	0.57	0.69	0.72	0.51
Varianza	0.32	0.47	0.53	0.26

En ausencia de baremos para la población Colombiana y de acuerdo con la escala de medición utilizada en el cuestionario, se ha asumido 3.00 como un punto de corte, para establecer alto y bajos niveles de Aproximación a la Felicidad.

Según la tabla, las tres dimensiones del constructo puntúan por encima de 3.00. Aunque se refleja un nivel más alto en vida placentera. En lo que respecta al nivel general de Aproximaciones a la Felicidad se sitúa en 3.55, representando niveles altos en el constructo.

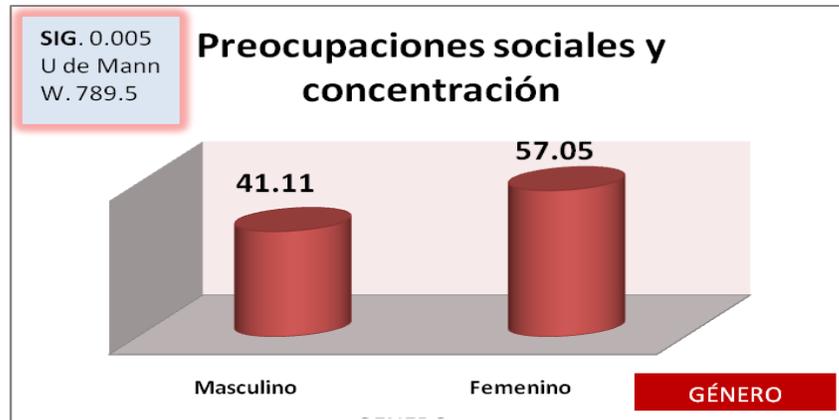
Las siguientes tablas ofrecen el tamaño de cada grupo, el rango promedio que resulta de la asignación de rangos a cada grupo y la suma de esos rangos. Además, del estadístico U de Mann-Whitney, la tipificación (Z) y el nivel crítico bilateral.

Tabla 11. Prueba U de Mann- Whitney para contrastación de las variables de CMAS-R por Género.

	n= 49		n=48		U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Masculino		Femenino				
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Ansiedad F.	44.88	2199.00	53.21	2554.00	974.00	-1.45	0.14
Inquietud hipersensibilidad	49.95	2447.50	48.03	2305.50	1129.50	-0.33	0.73
Preocupaciones sociales concentración	41.11	2014.50	57.05	2738.50	789.50	-2.79	0.005
ANSIEDAD TOTAL	45.34	2221.50	52.74	2531.50	996.50	-1.29	0.19

Los resultados obtenidos por los adolescentes de género masculino y femenino respecto a la variable Ansiedad total, muestran que entre estos grupos no existe una diferencia significativa de rangos. No obstante, en las dimensiones propias de la variable, encontramos que los grupos definidos por la sub-escala de preocupaciones sociales y la concentración poseen una diferencia significativa.

Grafica 5. Contrastación de la dimensión preocupaciones sociales y concentración por Género



Se indica que las mujeres de la muestra poseen más pensamientos distractores y ciertos miedos, muchos de naturaleza social o interpersonal, que conducen a dificultades con la concentración y la atención, siendo un indicador de la Ansiedad de rasgo; que la que poseen los hombres del estudio. Por tanto, según el nivel de significancia se encuentra una variación en los rangos que manifiesta la diferencia entre esta dimensión por géneros.

Tabla. 12. Prueba U de Mann- Whitney para contrastación de las variables de swls y aproximación a la felicidad por Género.

	n= 49		n=48		U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót. (bilateral)
	Masculino		Femenino				
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Vida comprometida	50.71	2485.00	47.25	2268.00	1092.00	-0.60	0.54
Vida Significativa	47.79	2341.50	50.24	2411.50	1116.50	-0.43	0.66
Vida placentera	47.70	2337.50	50.32	2415.50	1112.50	-0.46	0.64
APROXIMACION A LA FELICIDAD	48.05	2354.50	49.97	2398.50	1129.50	-0.33	0.73
SWLS	53.93	2642.50	43.97	2110.50	934.50	-1.75	0.08

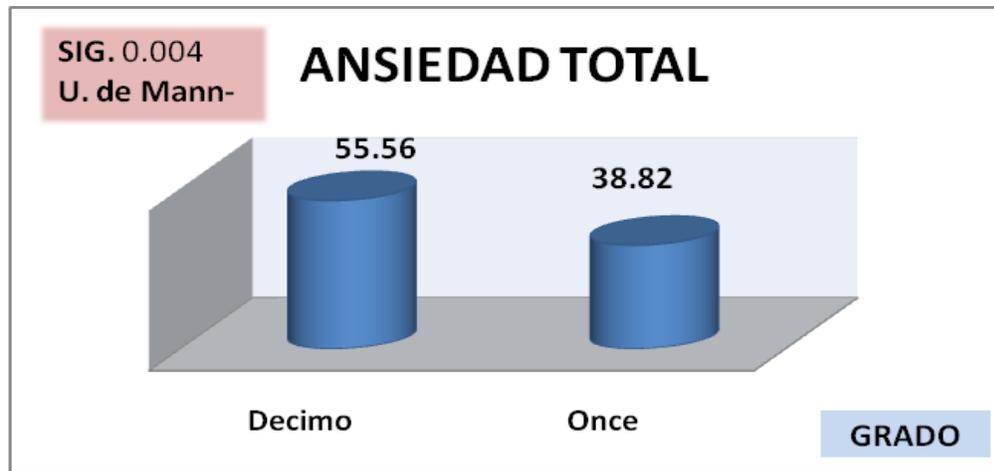
En la tabla se observa que no existen diferencias significativas en ninguna de las variables Aproximaciones a la Felicidad y Satisfacción con la Vida en cuanto al Género.

Sin embargo es de notar, que las mujeres tienen una puntuación más alta en Aproximaciones a la felicidad que los hombres. No obstante estos al contrario se inclinan más a una satisfacción con la vida.

Tabla. 13. Prueba U de Mann-Whitney para contrastación de las variables de CMAS-R por Grado.

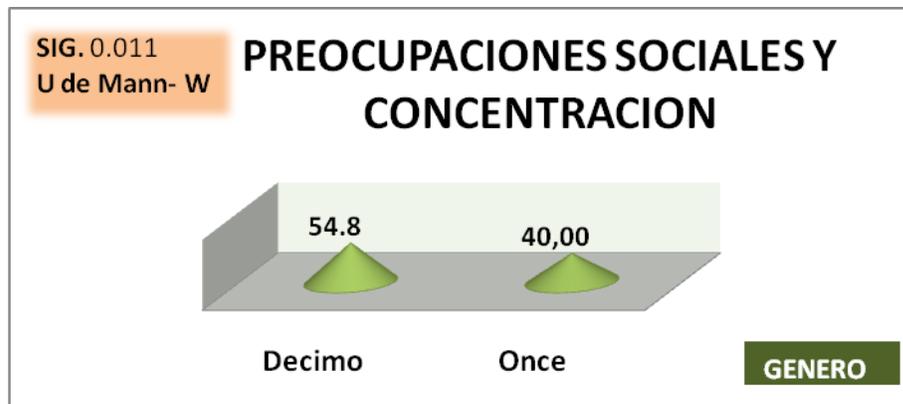
	n= 59		n=38		U de Mann-Whitney	Z	Sig. Asintót. (bilateral)
	Décimo		Once				
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Percentil/Ansiedad F.	53.19	3138.00	42.50	1615.00	874.00	-1.82	0.068
Percentil/Inquietud hipersensibilidad	52.42	3093.00	43.68	1660.00	919.00	-1.49	0.135
Percentil/Preocupaciones sociales concentración	54.80	3233.00	40.00	1520.00	779.00	-2.53	0.011
Percentil ANSIEDAD TOTAL	55.56	3278.00	38.82	1475.00	734.00	-2.86	0.004

Grafica 6. Contrastación de variables Ansiedad total por Grado



Se evidencia que los grados que cursan los jóvenes presentan una diferencia significativa entre sí, respecto a la variable Ansiedad total. Indicando que los adolescentes que cursan grado decimo poseen mayores niveles de ansiedad de rasgo que los del curso once.

Grafica 7. Contrastación de dimensión preocupaciones sociales y concentración por Grado



En lo referido a las dimensiones de la variable, encontramos que también existe una diferencia significativa en cuanto a las preocupaciones sociales y concentración. Indicando que los estudiantes del grado decimo, poseen más pensamientos distractores y ciertos miedos, en comparación con los estudiantes

del grado once, que pueden conducir a dificultades en la concentración y la atención, siendo un indicador de la Ansiedad de rasgo.

Tabla 14. Prueba U de Mann- Whitney para contrastación de las variables de aproximación a la felicidad y satisfacción con la vida por Grado.

	n=59		n=38		U de Mann-Whitney	Z	Sig. Asintót. (bilateral)
	Decimo		Once				
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Vida comprometida	49.55	2923.50	48.14	1829.50	1088.50	-0.24	0.809
Vida Significativa	49.73	2934.00	47.87	1819.00	1078.00	-0.31	0.750
Vida placentera	49.49	2920.00	48.24	1833.00	1092.00	-0.21	0.830
APROXIMACION A LA FELICIDAD	49.63	2928.00	48.03	1825.00	1084.00	-0.27	0.784
SWLS	45.51	2685.00	54.42	2068.00	915.00	-1.53	0.130

Se puede observar que los grados que cursan los jóvenes de Educación media de las instituciones educativas, no posee diferencias significativas, respecto a las variables de Aproximación a la Felicidad y Satisfacción con la Vida.

Sin embargo, se puede evidenciar que el grado decimo posee mayor aproximación a la felicidad que el curso once, pero estos últimos se sienten más satisfechos con la vida.

Tabla 15. Prueba U de Mann-Whitney. CMAS-R por Educación Artística.

	CON EDUCACIÓN ARTÍSTICA N=43		SIN EDUCACIÓN ARTÍSTICA N=54		U de Mann-Whitney	Z	Sig. Asintót. (bilateral)
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Ansiedad F.	54.01	2322.50	45.01	2430.50	945.50	-1.56	0.117
Inquietud hipersensibilidad	49.91	2146.00	48.28	2607.00	1122.00	-0.28	0.777
Preocupaciones sociales concentración	53.80	2313.50	45.18	2439.50	954.50	-1.50	0.133
ANSIEDAD TOTAL	54.45	2341.50	44.66	2411.50	926.50	-1.70	0.088

La tabla muestra que no existe ninguna diferencia significativa entre los grupos con educación artística y sin educación artística, respecto a la ansiedad. Sin embargo, encontramos que los adolescentes que en su currículo académico, reciben educación artística poseen mayores niveles de ansiedad rasgo que los adolescentes que no la reciben.

Tabla 16. Prueba U de Mann-Whitney para contrastación de las variables de aproximación a la felicidad y satisfacción con la vida por Educación Artística.

	n=43		n=54		U de Mann-Whitney	Z	Sig. Asintót. (bilateral)
	CON EDU. ARTISTICA		SIN PRESENCIA EDU. ARTISTICA				
	Rango Promedio	Suma de rangos	Rango Promedio	Suma de rangos			
Vida comprometida	49.71	2137.50	48.44	2615.50	1130.50	-0.223	0.824
Vida Significativa	43.55	1872.50	53.34	2880.50	926.50	-1.708	0.088
Vida placentera	49.50	2128.50	48.60	2624.50	1139.50	-0.157	0.876
APROXIMACION A LA FELICIDAD	47.14	2027.00	50.48	2726.00	1081.00	-0.581	0.561
SWLS	45.29	1947.50	51.95	2805.50	1001.50	-1.16	0.25

En la tabla, se observa la inexistencia de diferencias significativas entre los grupos con y sin educación artística, respecto a las variables de aproximación a la felicidad y satisfacción con la vida.

Se encuentra que los adolescentes que NO ven educación artística poseen mayor Aproximación a la Felicidad y sienten mayor Satisfacción con la Vida, a comparación de los que ven la asignatura.

8.3 CORRELACIONES PRODUCTO MOMENTO DE PEARSON ENTRE LAS VARIABLES DEL ESTUDIO

Tabla 17. Relación entre la variable sociodemográficas Edad y la Antigüedad.

Correlaciones		Antigüedad (meses)
Edad	Correlación de Pearson	-0.17
	Sig. (bilateral)	0.08

Según la tabla, no existe correlación significativa entre estas variables.

Tabla 18. Relación entre la variable sociodemográficas Edad y Aproximación a la Felicidad.

CORRELACIONES					
		vc	vs	vp	AF
Edad	Correlación de Pearson	0.03	0.01	-0.07	-0.02
	Sig. (bilateral)	0.76	0.94	0.47	0.84

Según los datos referidos en la tabla anterior; no hay relación entre las variables edad y aproximación a la felicidad.

Tabla 19. Relación entre la variable sociodemográficas Edad y la Satisfacción con la Vida.

		swls
Edad	Correlación de Pearson	0.21 [*]
	Sig. (bilateral)	0.03

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Se evidencia una correlación positiva significativa al nivel de 0,05 entre las variables. Indicado que entre mayor edad posee el adolescente, tiene mayor tendencia a sentirse satisfecho con la vida.

Tabla 20. Relación entre la variable sociodemográficas Edad y Ansiedad.

		CORRELACIÓN			
		Ansiedad F.	Inquietud hipersensibilidad	Preocupaciones sociales concentración	ANSIEDAD TOTAL
Edad	Correlación de Pearson	-0.15	-0.10	-0.15	-0.15
	Sig. (bilateral)	0.13	0.29	0.14	0.13

No existe relación significativa entre las variables edad y ansiedad. Sin embargo se puede observar que entre estas se da una correlación negativa, en donde a mayor edad menor nivel de ansiedad, o viceversa.

Tabla 21. Relación entre la variable sociodemográficas Antigüedad y Aproximación a la Felicidad.

		CORRELACION			
		vc	vs	vp	AF
ANTIGÜEDAD (meses)	Correlación de Pearson	-0.01	0.12	0.08	0.09
	Sig. (bilateral)	0.95	0.24	0.42	0.37

Se evidencia la no existencia de relación significativa entre las variables.

Tabla 22. Relación entre la variable sociodemográficas Antigüedad y swls.

		swls
ANTIGÜEDAD (meses)	Correlación de Pearson	-0.06
	Sig. (bilateral)	0.58

Se evidencia en la tabla que no existe relación significativa entre las variables antigüedad y satisfacción con la vida.

Tabla 23. Relación entre la variable sociodemográficas Antigüedad y Ansiedad

		Correlaciones			ANSIEDAD TOTAL
		Ansiedad F.	Inquietud hipersensibilidad	Preocupaciones sociales concentración	
ANTIGÜEDAD (meses)	Correlación de Pearson	-0.09	-0.14	-0.05	-0.16
	Sig. (bilateral)	0.35	0.16	0.61	0.12

No existe relación alguna entre las variables Antigüedad y Ansiedad, como tampoco relación entre la variable Antigüedad y cada una de las dimensiones de la variable Ansiedad.

Tabla 24. Relación entre la variable Aproximación a la Felicidad y swls.

		SWLS
vc	Correlación de Pearson	0.08
	Sig. (bilateral)	0.39
vs	Correlación de Pearson	0.16
	Sig. (bilateral)	0.11
vp	Correlación de Pearson	0.06
	Sig. (bilateral)	0.55
AF	Correlación de Pearson	0.14
	Sig. (bilateral)	0.19

No existe correlación significativa entre la variable satisfacción con la vida y aproximación a la felicidad, como tampoco esta primera con cada una de las dimensiones de la aproximación a la felicidad.

Tabla 25. Relación entre la variable Aproximación a la Felicidad y Ansiedad.

		Ansiedad F.	Inquietud hipersensibilidad	Preocupaciones sociales concentración	ANSIEDAD TOTAL
vc	Correlación de Pearson	0.05	0.06	0.06	0.09
	Sig. (bilateral)	0.588	0.530	0.538	0.404
vs	Correlación de Pearson	0.21*	0.02	-0.16	0.04
	Sig. (bilateral)	0.043	0.829	0.115	0.683
vp	Correlación de Pearson	0.18	0.06	0.03	0.08
	Sig. (bilateral)	0.069	0.550	0.756	0.433
AF	Correlación de Pearson	0.20*	0.06	-0.03	0.09
	Sig. (bilateral)	0.049	0.541	0.749	0.388

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla nos muestra que existe una correlación positiva y significativa (0.049) entre la variable Aproximación a la felicidad y la dimensión Ansiedad fisiológica. Indicando que los adolescentes que refieren tener una aproximación a la felicidad tienden a poseer niveles de ansiedad fisiológica. Entre más aproximación a la felicidad, mayor tendencia a presentar respuestas fisiológicas que típicamente se experimentan durante la ansiedad.

Se evidencia, además, que la dimensión vida significativa de la variable de Aproximación a la felicidad, se correlaciona significativamente con la dimensión de Ansiedad fisiológica de la variable Ansiedad. Permitiendo decir que los adolescentes que sienten que usan las fortalezas al servicio de algo y que de esta manera se dota de sentido toda su vida, tiene relación con la presencia de manifestaciones como dificultades del sueño, náuseas y fatiga, indicando respuestas fisiológicas que se experimentan en la ansiedad.

Tabla 26. Relación entre la variable Satisfacción con la Vida y Ansiedad.

		Ansiedad F.	Inquietud hipersensibili dad	Preocupacione s sociales concentración	ANSIEDAD TOTAL
swls	Correlac ión de Pearson	-0.075	-0.004	-0.116	-0.076
	Sig. (bilateral)	0.467	0.966	0.259	0.462

Según la tabla, la satisfacción con la vida no está correlacionada con la variable ansiedad y sus respectivas dimensiones; ya que ésta no es significativa de forma bilateral.

9. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con base en los resultados obtenidos mediante la investigación, se puede decir, que la mayoría (51.55%) de los adolescentes que participaron, no presentan ansiedad de rasgo según el instrumento CMAS-R. Sin embargo existe un porcentaje representativo del 40.21% de jóvenes que Si lo manifiestan, y que según Spielberger (1980) llega a constituirse como un rasgo de la personalidad. Es decir, que ésta será una característica del individuo que de manera frecuente experimenta ansiedad, aunque la fuerza que tenga el estímulo para provocarla, sea relativamente débil⁸⁴.

Es de señalar que, la ansiedad rasgo puede en ocasiones interrumpir procesos del adolescente, ya que influyen en ellos síntomas como la inquietud, el desasosiego, sudoración, temblor, inhibición motriz, trastornos del sueño, irritabilidad, dificultades de atención y concentración, problemas de memoria y lentitud de pensamiento que pueden llevar al mismo a la renuncia social, a la inseguridad, a la disforia, a la agresión, a la retracción escolar y la hipersensibilidad⁸⁵.

Según estos resultados, la muestra seleccionada para el estudio, expone puntuaciones relevantes ante los indicadores o dimensiones del constructo de Ansiedad, como lo son las sub-escalas de inquietud e hipersensibilidad donde el 47.42% de los adolescentes internalizan gran parte de la ansiedad experimentada, haciendo que de una u otra forma sienten agobiarse por tratar de liberar esa ansiedad, y la sub-escala de ansiedad fisiológica, donde manifiestan respuestas fisiológicas que típicamente se experimenta en la ansiedad.

Una sociedad cada vez más compleja, cada vez más competitiva, como en la que se encuentran los adolescentes del estudio, hace que estos presenten a un grado mayor, y continuo la ansiedad. Ya que los adolescentes pueden presentar síntomas asociados a este constructo, al percibir y sentir que poseen más oportunidades de tomar decisiones respecto a sus vidas, como la selección de una carrera profesional, como la aceptación social que se expresa mediante la popularidad, indiferencia o el rechazo de sus propios pares.

⁸⁴ SPIELBERGER, (1980). Citado por: REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997. Pág. 4

⁸⁵ CENTRE LONDRES 94. PSIQUIATRIA-PAIDOPSIQUIATRIA. FAMILIANOVA SCHOLA. Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes; Pág. 1

El hecho de elegir opciones sensatas, que indirectamente cumplan con las expectativas multiplicadas de los padres, compañeros y ellos mismos, puede ser uno de los aspectos por los cuales los jóvenes de estos últimos años escolares presentan significativos niveles de ansiedad y por tanto se mantenga en el tiempo, generándola así, la ansiedad como un rasgo de su personalidad⁸⁶.

Los resultados obtenidos por los adolescentes de género masculino y femenino respecto a la variable Ansiedad total, muestran que entre estos grupos no existe una diferencia significativa de rangos. No obstante, en las dimensiones propias de la variable, encontramos que los grupos definidos por la sub-escala de preocupaciones sociales y la concentración presentan una diferencia significativa; donde las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres.

Para Reynolds⁸⁷, las mujeres tienen más libertad de expresar o manifestar síntomas de ansiedad. La preparación que se les proporciona a las personas se calcula para malograr una respuesta natural de miedo como un esfuerzo para conseguir que el individuo se involucre en situaciones que amenazan su vida. A los hombres con frecuencia se les instruye o condiciona para no expresar ansiedad. Por lo tanto, con frecuencia se considera inapropiado para los hombres expresar miedo o ansiedad, mientras a las mujeres se les permite manifestar sus emociones de una manera más libre.

Por lo tanto, este resultado ha de ser sustentado bajo la tradición de que, se motiva a las mujeres a jugar un rol más sensible, más emocional, a diferencia de los varones, lo cual determina mayores miedos sociales e interpersonales, que podrían conducir a dificultades de la concentración y la atención, incapacidad de resolver problemas, toma de decisiones, confusión y la falta de capacidad de control de sus reacciones emocionales (Spielberger, 1988).

Otro factor que explicaría la mayor propensión de la mujer a la ansiedad, podría ser según la psicóloga Isabel Espinar Fellmann profesora de la Universidad Pontificia Comillas-ICAI-ICADE, durante su intervención en el Congreso Internacional Trastornos Psicológicos en el siglo XXI; la mayor sensibilidad de la mujer a las expresiones faciales, lo que se ha señalado como un factor de riesgo para la detección de la amenaza, el condicionamiento del miedo y el mantenimiento de elevados niveles de reactividad ante los acontecimientos

⁸⁶ SPIELBERGER (1972). Citado por: REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997. Pág. 4

⁸⁷ REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997.

negativos. Por tanto, expresa términos como “niñas simpáticas” “niños independientes”.

Asimismo, las características asociadas a los roles de género se convierten también en variables relacionadas con la ansiedad. Según lo refiere esta autora cuando menciona: "Los estudios muestran que a las niñas se les refuerzan las conductas prosociales y empáticas mientras que a los niños se les fomentan los comportamientos de autonomía e independencia, la asertividad y la iniciativa a la hora de desempeñar distintas actividades"⁸⁸.

Llama la atención el hecho de comparar los grados que cursan los adolescentes del estudio referidos a la ansiedad, ya que se encuentra que los del grado decimo poseen mayores niveles de ansiedad rasgo que los de once; con diferencia significativa entre ellos. Teniendo en cuenta que también existe una diferencia significativa entre los grados en la sub-escala de preocupaciones sociales y concentración.

En tal sentido y según Reynolds, se evidencia que los adolescentes que cursan decimo grado, aun poseen el desafío de ser aceptados socialmente. El cual se obtiene por medio de la construcción de un estatus social dentro del contexto educativo y ganando popularidad, además por escoger una opción acertada sobre su futuro, donde la atención se fija en la selección de una ocupación que desempeñará el resto de su vida y que le traerá una cierta aceptación social; lo contrario, hará que se manifiesten síntomas asociados a preocupaciones respecto a la indiferencia o rechazo de pares y la continua manifestación de miedos sociales.

Para el caso de once, quienes al ver ya alcanzado su objetivo de culminación de la educación media y, al ver ganado cierto nivel de aceptación en un contexto que ya dejarán, pueden simplemente no poseer pensamientos distractores de índole social e interpersonal relacionados a la ansiedad.

Un posible argumento que refutaría al anterior y no presente en el estudio, sería que los adolescentes del último año, manifestarían mayor ansiedad, al participar en uno de los procesos más importantes para su inclusión en la vida universitaria, como lo es la participación en las pruebas Saber 11 (antiguas ICFES), preocupaciones que se generarían al ver cerca cambios contextuales, cambios en

⁸⁸ CARRASCO GALÁN, INÉS Y ESPINAR FELLMANN. Trastorno de Ansiedad y Género. Revista Mente y Cerebro. 2008.

relaciones interpersonales y la separación de agentes que construyen el ambiente en que se han adaptado.

La edad sugerida como variable de estudio en relación con el nivel de ansiedad muestra una relación negativa, aunque no resultó estadísticamente significativa; pero en caso de haberlo sido, indicaría que entre mayor edad menor ansiedad en el adolescente, o viceversa. Este resultado probablemente se debería a que al individuo entre mayor edad, posee mejores recursos para afrontar y superar las situaciones que producen ansiedad⁸⁹.

En lo pertinente a la variable Aproximaciones a la Felicidad, los estudiantes que cursan decimo y once en general, son felices en un grado superior. Aunque resultó más elevado el nivel en la dimensión Vida placentera, que según Seligman se refiere a llenar la vida de todos los placeres posibles, y aprender una serie de métodos para saborearlos y disfrutarlos mejor. Esto puesto en un plano práctico, significan que los estudiantes buscan experiencias que les permitan disfrutar y gozar, orientándose al hedonismo, que se enmarca a la búsqueda del placer y la evitación del dolor.

Contrario a esto, encontramos un nivel más bajo en vida comprometida, que según Peterson tomando a Aristóteles, lo asocia con el estado de flujo (*Flow*), en donde se busca conocer las propias virtudes y talentos y reconstruir la vida para ponerlos en práctica en lo posible.

Una argumentación de tal resultado, la refiere Peterson, Park y Seligman, en 2005, quienes al ponderar el cuestionario de Aproximaciones a la felicidad, se dieron cuenta de la diferenciación entre las escalas determinando que factores como la edad menor, un menor nivel educativo y el no estar casado se encontraban relacionados con puntajes más altos en vida placentera.

Este resultado indica que los adolescentes están guiados mas a una vida placentera, ya que están en el proceso de replantear su definición personal y social, lo que hace movilizar procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia, en donde el ensayo de identidades, la necesidad de vivir su libertad fuera de la familia, el predominio del grupo sobre su individualidad, las fantasías, su corta edad, diversos cambios físicos, psíquicos y sociales que se experimentan en la etapa de adolescencia, hacen que en

⁸⁹ AGUILERA PEREZ, Paulina y WHETSELL, Martha. La Ansiedad en Niños Hospitalizados. Vol.7, N°2. (2007) Pag.10. Disponible en: <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/viewArticle/114>

determinación se busquen sensaciones de placer, y conductas con alto contenido hedonista.

Según estudios antes mencionados como el realizado en estudiantes de la facultad de salud de la Universidad Surcolombiana , proporcionan y sustentan que entre menor edad, existe una orientación más fuerte a la vida placentera, y que al pasar los años el individuo se liga mas a la búsqueda de compromiso y por tanto de significado⁹⁰ .

En suma, los resultados del Cuestionario de Aproximaciones a la Felicidad indican que los estudiantes de estas instituciones experimentan lo que se ha llamado una Vida Llena, porque poseen puntajes altos en las tres orientaciones para alcanzar la felicidad: vida placentera, vida comprometida y vida significativa.

En cuanto a resultados de aproximación a la felicidad con género, grados y edad, no se encontraron diferencias significativas entre los rangos.

En la satisfacción con la vida, se evidencia claramente que la mayoría de los adolescentes que participaron en el estudio, se encuentran satisfechos o altamente satisfechos con sus vidas; ya que la mayoría de la población poseen altos puntajes; indicando que estos, tienen un juicio positivo sobre sus vidas; creyendo que están logrando y cumpliendo los diferentes criterios que han construido a lo largo de la misma. Argumentado esto, en que posiblemente los adolescentes al ver alcanzado logros vitales, como la terminación de la educación media, perciben sus vidas como satisfechas. Además, se podría vincular el hecho de estar en una etapa con múltiples experiencias hedonistas, donde sienten que su vida es estupenda y se sienten a gusto con ella.

Las correlaciones obtenidas, muestran datos de gran interés. Uno de ellos evidencia una correlación positiva significativa entre las variables edad y satisfacción con la vida, indicando que entre mayor edad, mayor tendencia a sentirse satisfecho con la vida.

Un indicador que hace complemento con lo anterior, es la comparación de los cursos con esta variable, que aunque no fue una diferencia significativa, se

⁹⁰ SALAZAR PIÑEROS, Fabio Alexander. Felicidad en Estudiantes de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana [Artículo de investigación] Revista de la Facultad de Salud. En: Neiva (H), Colombia. Universidad Surcolombiana. Vol. 1 No. 2. (2009); Pág. 17-23

observa que los adolescentes que cursan once se sienten más satisfechos con la vida que los del grado décimo. Lo anterior permite inferir que la edad es un factor asociado para evaluar y determinar la satisfacción con la vida, indicando y corroborando lo que mencionan Peterson; Park y Seligman⁹¹, donde en su muestra encuentran que las personas con mayores niveles de satisfacción con la vida, poseen edades mayores, son casados y tienen un nivel de educación alto. Lo que hace que la edad sea un factor externo que supone cierto grado de felicidad, donde las personas con mayor edad pueden ser más propensas a obtener experiencias satisfactorias.

Respecto a lo anterior, se podría decir que al poseer mayor edad, el individuo a través de los años ha pasado por múltiples experiencias, que le permiten valorar y alcanzar sus metas y logros. Entre más edad posee el individuo, mayor el tiempo empleado en la identificación, búsqueda y adquisición de aspectos relevantes para obtener mejores condiciones de éxito, lo que permite hacer un juicio con criterios propios sobre el nivel de satisfacción con la vida.

Datos importantes obtenidos en el estudio, muestran que los hombres refieren tener mayores niveles de satisfacción con la vida que las mujeres, pero estas refieren ser más felices que los hombres. Ante el primer resultado, se podría decir que el hombre, al ser formado como un ente competitivo y primario en el sostenimiento familiar, usa más que la mujer la competición directa, la agresión y las tácticas físicas para conseguir lo que quiere, y claramente considera que la competición es inherentemente divertida y satisfactoria. Así, el hombre al considerar que “el ganador se lo lleva todo”⁹², logra lo que percibe generador de poder; significando mayores niveles de satisfacción con la vida.

En lo que respecta a la mujer, Susan Pinker refiere que estas, identifican y reconocen mejor lo que las hace felices, considerando una vida llena de múltiples objetivos, y por lo tanto, nociones más variadas de lo que es el éxito. Además describe que la mujer no planea con un significado primario el obtener poder, estatus y dinero; sino que piensa que su felicidad personal es su mayor prioridad por encima de cosas materiales. Las mujeres escogen sus metas de acuerdo a sus habilidades e intereses lo que le proporciona mayores gratificaciones y placeres, en cambio los hombres destinan su felicidad a lo que consideran le aluden más poder.

⁹¹ PETERSON; PARK, Nansook, y SELIGMAN, Martin E.P. Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus The Empty Life. *Journal of Happiness Studies*. (2005). p.37

⁹² PINKER, Susan. Citada por; CAMPOS, Cristian. De mujeres alfa y machos beta: Entrevista con Susan Pinker. En: *La tercera Cultura*, España: (16, feb., 2010): [en línea]. Disponible en: <http://www.terceracultura.net/tc/?p=1817>

Correlaciones significativas y de gran interés para el estudio, se establecen entre la variable Aproximaciones a la felicidad y la dimensión vida significativa con la dimensión Ansiedad Fisiológica, indicando que los adolescentes que refieren tener una aproximación a la felicidad y una vida significativa tienden a poseer niveles de ansiedad fisiológica. Entre más aproximación a la felicidad y vida significativa, mayor tendencia a presentar respuestas fisiológicas que típicamente se experimentan durante la ansiedad. Teniendo en cuenta que no se habla de causalidad.

Se puede discernir, que posiblemente los adolescentes interpreten de una forma inadecuada los síntomas de la ansiedad o las emociones positivas que experimenten; haciendo que las perciban de igual forma. Donde las sensaciones y/o emociones positivas como la alegría o euforia, que se producen por haber realizado algo que de alguna forma les causa placer o sentido a su vida, pueden mal interpretarse como un indicador fisiológico de ansiedad, ya que estos síntomas pueden ser y percibirse de forma similar.

También se podría inferir, que de alguna forma el hecho de sentir que usan sus fortalezas para algo que llene su vida de significado, tiene que ver con el cumplimiento de metas propuestas por el adolescente, que de alguna forma se relacionan con los objetivos propuestos por la sociedad, donde el más competente es quien posee más ventajas.

En tal sentido, como lo postula Seligman, Peterson y Park, donde las personas con tendencia a aproximarse a la felicidad, tienen edades mayores, un nivel educativo alto y son casados. Corroborando los actuales supuestos sociales o convicciones, planteados en la representación que poseen las personas sobre la felicidad. Haciendo que se dé una relación con indicadores fisiológicos de ansiedad, tal vez representado por los miedos o temores de no poder llenar expectativas, de no poseer una representación social y de no lograr lo estipulado por la sociedad, que se vería reflejado en la indiferencia o el rechazo de pares según Reynolds⁹³.

Respecto a satisfacción con la vida y ansiedad, no se obtiene una correlación significativa. Sin embargo, se muestra una relación negativa entre las variables, refiriendo que entre menos niveles de ansiedad se presenten, mayores niveles de satisfacción con la vida. Lo que significa que el individuo a experimentar mayores niveles de ansiedad, poseen una pobre ejecución escolar, menos hábitos de

⁹³ REYNOLDS, Cecil B y RICHMOND, Bert O. CMAS-R: Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997.

estudio, estudian durante periodos cortos y son más propensos a posponer el estudio y la realización de las tareas escolares, presentan más pensamientos negativos, disminuyen los niveles de control personal y aumenta la falta de confianza ante las situaciones que involucren la resolución de un problema y, por lo tanto, está correlacionado a pobres logros académicos (Schonwetter,1995)⁹⁴; lo que interfiere drásticamente en la adquisición de objetivos propuestos por el individuo, haciendo que la evaluación que haga sobre su vida bajo sus criterios, sea negativa.

En lo que respecta Educación Artística, no se encuentran diferencias significativas en las variables del estudio. Sin embargo, al observar detalladamente los resultados; se ve que el grupo1: Con educación artística, manifiestan niveles de ansiedad Rasgo más altos a comparación del grupo 2: Sin educación artística.

Este hecho que llama la atención, porque según autores referenciados, han señalado que la presencia de arte en los individuos, es un proceso que brinda recursos para la prevención e intervención de varios aspectos de la salud como la ansiedad y la depresión⁹⁵. Sin embargo, se puede discernir que el hecho de que los jóvenes que ven educación artística con una mayor profundidad horaria en el plantel educativo presenten niveles altos de ansiedad a comparación de los que no la ven, es porque algunos artistas consideran que el hecho de plasmar, expresar y transmitir un arte, debe estar acompañada al desvanecimiento momentáneo de la ansiedad, que se logra luego de trabajar mucho en una obra; indicando que antes y durante de la misma se manifiestan indicadores de ansiedad, lo que podría irrumpir en el hecho de mostrar una realidad que les agobia tras un arte⁹⁶. Simplemente, la concepción de la facilidad del artista para transmitir emociones, situaciones, entre otras, lo hace vulnerable a ser más sensible y a expresar sin problemas situaciones o factores que le afectan como la respuesta de ansiedad.

En aproximación a la felicidad respecto a la educación artística no se encuentran relaciones significativas. Sin embargo, se obtiene que quienes no ven la asignatura, presentan más aproximación a la felicidad que los que la ven. Sin embargo, estos últimos presentan mayores puntajes en vida placentera y vida

⁹⁴ VILLASEÑOR-PONCE, Margarita. Correlación entre Ansiedad y bienestar Psicológico en estudiantes que ingresan a la Universidad. Correlation Between anxiety and psychological wellbeing in pre degree students. Revista Mexicana de Psicología Educativa. Universidad Nacional Autónoma de México. N°1. 2010. Pág. 41-48

⁹⁵ ARIAS, Diana y VARGAS, Claudia. La creación artística como terapia. Barcelona. RBA Libros, S. A. Edición 2003. P. 39

⁹⁶ RODA, Marcos. Ansiedad y Creación. Revista Colombiana de Psiquiatría. Vol 33, N°003. (2004). Pag. 321-326.

comprometida en comparación a los adolescentes que no ven esta área; indicando que practican actividades que resultan placenteras para ellos, orientándose al hedonismo, enmarcándose a la búsqueda del placer y la evitación del dolor, pero que además conoce sus propias virtudes y talentos y reconstruyen su vida para ponerlos en práctica en lo posible. Argumentando que estas personas creen a ver encontrado para qué son buenas, por tanto sus aptitudes, habilidades, y el hecho de ponerlas en práctica a través del arte, le han brindado una valoración comprometida de la vida, como placentera, ya que de las mismas recibe gratificación y placer.

Respecto a la variable satisfacción con la vida, se encuentra que los adolescentes que No ven educación artística presentan mayores niveles de satisfacción en comparación a los que la ven. Argumentando que estos últimos, podrían experimentar una confrontación en lo que desean y les causa placer y lo que se espera que realicen en la vida. Aunque manifiestan poseer placer y refieren que sus virtudes y talentos van acorde a lo que realizan a través del arte, en la actualidad, los estándares de la sociedad, exigen hombres competitivos y productivos, haciendo que la expresión se convierta en un agente secundario en el desarrollo social del humano. Por tanto, al experimentar una confrontación con el ser y el hacer, percibe que su vida no satisface expectativas internalizadas durante la misma.

10. CONCLUSIONES

La mayoría de los adolescentes de la muestra, representada en un 51.55% no manifiestan ansiedad rasgo. Sin embargo se presenta un porcentaje representativo del 40.21% de jóvenes que expresan indicadores de ansiedad rasgo, considerado como dato importante a tener en cuenta en la planeación y desarrollo de estrategias o en procesos de orientación.

En lo pertinente a la variable Aproximación a la Felicidad, los estudiantes son felices en un grado superior, ya que poseen puntuaciones altas en todas las dimensiones del constructo, indicando que poseen lo que se llama una vida llena, que se refiere cuando se tiene: el significado, el compromiso y el placer, donde el conjunto hace que se sienta satisfacción en la vida y que esta sea mayor que la suma de las partes.

En la satisfacción con la vida, se evidencia que la mayoría de los adolescentes que participaron en el estudio, se encuentran satisfechos o altamente satisfechos con sus vidas; representados en un 71%. En cuanto a la relación con otras variables, la edad posee una correlación positiva significativa, lo que permite corroborar que la edad es un factor asociado para evaluar y determinar la satisfacción con la vida.

Las mujeres presentan puntuaciones más altas en ansiedad Rasgo en comparación con los hombres; como en las dimensiones de preocupaciones sociales y concentración, esta última con diferencia significativa. Además, las mujeres poseen mayor aproximación a la felicidad que los hombres, al poseer puntuaciones altas en el constructo y sus dimensiones, pero menores niveles de satisfacción con la vida. No existe diferencias significativas entre estas.

Los jóvenes que cursan grado décimo, presentan mayores puntuaciones en ansiedad rasgo como en la dimensión de preocupaciones sociales y concentración, en comparación a los que cursan grado once. Las exigencias de reconocimiento social y de sus propios pares son determinantes para la situación. Estas diferencias son significativas.

La edad sugerida como variable de estudio en relación con el nivel de ansiedad muestra una relación negativa, aunque no significativa; lo que indica que entre mayor edad menor ansiedad en el adolescente, ya que se posee mejores recursos para afrontar y superar las situaciones que producen la respuesta de ansiedad.

La variable Aproximaciones a la felicidad y la dimensión vida significativa se correlaciona significativamente con la dimensión Ansiedad Fisiológica, indicando que los adolescentes que refieren tener una aproximación a la felicidad y una vida significativa tienden a poseer niveles de ansiedad fisiológica. En la medida que los jóvenes desean cumplir sus objetivos con algo que llene de significado su vida, pueden percibir respuestas físicas similares a la respuesta de ansiedad por una no diferenciación de emociones positivas o por la manifestación de indicadores ansiosos por el no cumplimiento de objetivos propuestos.

Se encuentra que el grupo 1: con educación artística en comparación con el grupo 2: sin educación artística, posee mayores niveles de ansiedad rasgo, y menores puntuaciones en aproximación a la felicidad y satisfacción con la vida, sin diferencias significativas, logrando concluir que una mayor intensidad horaria en la modalidad de educación artística podría estar relacionado con la presencia de ansiedad rasgo en los adolescentes.

11 RECOMENDACIONES

Se recomienda a padres y profesores un acompañamiento directo en un proceso donde el adolescente pueda fortalecer herramientas personales para la disminución y/o prevención de la ansiedad rasgo.

Se realicen estudios multidisciplinarios, que permitan profundizar en la misma estructura factorial y se obtenga una visión profunda acerca de los diferentes factores relacionados a las variables del presente estudio, brindando a cada institución la posibilidad de tener un análisis en temas tan importantes como lo son la ansiedad, satisfacción con la vida y la felicidad dentro del quehacer educativo.

Se recomienda que se fomente y se fortalezcan los aspectos positivos del adolescente, para facilitar el desarrollo de sus capacidades y fortalezas, que serán predictores para una vida exitosa, logrando gratificaciones, una autentica felicidad y un alto nivel de satisfacción con la vida.

Los diferentes entes, que poseen como funcionalidad el bienestar, el servicio público, entre otros; encaminados a una función social, como lo es el sector político, educativo y de salud, puedan brindar equipos, pruebas especializadas y estrategias planificadas para el desarrollo integral del adolescente, de sus situaciones y sus necesidades.

En vista de la importancia que tiene el contexto educativo para el desarrollo del adolescente, se sugiere realizar investigaciones que ayuden a identificar las posibles relaciones entre los estándares de evaluación y calificación con síntomas de ansiedad Rasgo.

12. BIBLIOGRAFIA

AGUILERA PEREZ, Paulina y WHETSELL, Martha. La Ansiedad en Niños Hospitalizados. Vol.7, N°2. (2007) Pag.10. Disponible en: <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/viewArticle/114>

ARIAS, Diana y VARGAS, Claudia. La creación artística como terapia. Barcelona. RBA Libros, S. A. Edición 2003.

ATIENZA, Francisco; PONS, Diana; BALAGUER, Isabel y GARCIA, Marisa. Propiedades Psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en Adolescentes. [en línea]. Vol, 12, N° 2. (2000); Pág. 314- 319. Disponible en: < <http://www.psicothema.com/pdf/296.pdf>>

BALLESTEROS, Blanca Patricia, MEDINA Argelia, CAYCEDO Claudia. El Bienestar Psicológico Definido por Asistentes a un Servicio de Consulta Psicológica [Trabajo de grado]. En: *Revista Universitas Psychologica*. Bogotá, Colombia. Pontificia Universidad Javeriana. Vol. 5, N° 002. Pág. 239- 258

BECERRA GARCÍA Andrea Milena, MADALENA Ana Cristina, ESTANISLAU Célio, RODRÍGUEZ-RICO Javier Leonardo y DÍAS Henrique. Ansiedad y Miedo: Su Valor Adaptativo y Maladaptaciones. Universidad de Sao Paulo, Brasil.

CABAÑERO M. M^a José, MARTÍNEZ Miguel R, CABRERO G. Julio, ORTS C. M^a Isabel, Abilio REIG FERRER y TOSAL HERRERO Beatriz. Fiabilidad y Validez de la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener en una muestra de mujeres Embarazadas y Puérperas. En: España. Universidad de Alicante y Hospital Universitario de San Juan. *Revista Psicothema*. Vol. 16, N° 3, 2004. Pág. 448, 455.

CALLEJON C. M^a Dolores, GRANADOS Isabel. Creatividad, Expresión y Arte: Terapia para una Educación del Siglo XXI. Un recurso para la integración. *Escuela abierta*, 6 (2003). Pág. 129- 147

CAMPOS, Cristian. De mujeres alfa y machos beta: Entrevista con Susan Pinker. En: *La tercera Cultura*, España: (16, feb., 2010): [en línea]. Disponible en: <http://www.terceracultura.net/tc/?p=1817>

CARRASCO GALÁN, INÉS Y ESPINAR FELLMANN. Trastorno de Ansiedad y Género. Revista Mente y Cerebro. 2008.

CENTRE LONDRES 94. PSIQUIATRIA-PAIDOPSIQUIATRIA. FAMILIANOVA SCHOLA. Trastornos de ansiedad en niños y adolescentes.

CSIKSZENTMIHALYI Mihaly. Flow. *The Psychology of Optimal Experience*. (Version en castellano) Fluir. Una Psicología de la Felicidad. Octava Edición. En: Barcelona. Editorial Kairós. 2000.

CUADRA L, Haydée y FLORENZANO U, Ramón. El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva (*Subjective Well-being: Towards a Positive Psychology*); Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol. 12, N° 1: Pág. 83-96. 2003

DIENER, Ed; EMMONS, Robert A; LARSEN, Randy J y GRIFFIN, Sharon. The satisfaction with life scale. Journal of Assessment, 1985. pag. 71-75.

DSM IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

FLORÉZ LOZANO José Antonio. Felicidad y Salud. *Revista salud Global: Salud Mental. Atención Primaria*. [en Línea]. N° 1 (2003). <<http://www.grupoaulamedica.com/aula/saludmental103.pdf>.>

GÓMEZ Viviola, VILLEGAS Cristina. Factores Predictores de Bienestar Subjetivo en una Muestra Colombiana. En: Revista Latinoamérica en Psicología; Bogotá, Colombia. Universidad de los Andes. Vol. 39, N°2. 2007. Pág. 311- 325.

HAYBRON Dan, Life satisfaction, Ethical Reflection, and the science of happiness. Journal of Happiness studies. (2007). Pag. 99 – 138

HERNÁNDEZ ESPINOZA Adolfo. Bienestar Subjetivo Orientación al Logro y Autoconcepto en una Población de la región centro del Estado de Chiapas. [Tesis]. En: Sinaloa, México Universidad Autónoma Indígena De México. 2008.

HERNANDEZ María del Rocío, CORONADO Osvaldo, ARAÚJO Viridiana, CERESO Sandra. Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y auto-evaluación. En: México, Vol. 11, N°. 001, junio. 2008. Pág. 13-23.

HERNANDEZ Roberto, FERNANDEZ Carlos, BAPTISTA Pilar. Metodología de la investigación. segunda edición, México, 1998.

JADUE J. Gladys. Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. [ensayo] Valdivia, Chile; Universidad Austral de Chile; Facultad de Filosofía y Humanidades. Instituto de filosofía y Estudios Educativos, N° 27, 2001, Pág. 111-118.

JANIN, Beatriz. El chico Rotulado y el Niño Ideal. Revista ForumADD. Buenos aires. Argentina. 2009. [en línea] disponible en: <http://www.forumadd.com.ar/documentos/a55.htm>

UNESCO. La educación artística, factor vinculante de la cultura y la educación. Lineamientos de política para la educación artística en Colombia. (Ponencia Colombiana).Pág.1-15 [en línea] <http://portal.unesco.org/culture/en/files/32034/11593673803PonenciaColombia.pdf/PonenciaColombia.pdf>

MAGAÑA, M. Grau. Adolescencia. Problemas Escolares. Revista *Pediatr Integral*. En: Barcelona, España. Vol 9, N°1. Pág. 49- 57.

MAGAÑA HERNÁNDEZ Marina. XIII Congreso de la Sociedad Española de Medicina del Adolescente. Causas del fracaso escolar. [En Línea] En: España. 2002. Disponible en: <<http://www.adolescenciasema.org/index.php?menu=235>>

MARTÍNEZ María, BUELGA Sofía, CAVA M. Jesús. La Satisfacción con la Vida en la Adolescencia y su Relación con la Autoestima y el Ajuste Escolar. En: Valencia, España. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología. Vol. 38, n° 2, 2007. Pág. 293- 303.

MARTÍNEZ Patricia. Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital. En: Barcelona, España. 2004. Pág. 1- 162.

MEN- PRANA- AMBAR. Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural; educación preescolar, básica y media. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. En: Medellín, 9 agosto de 2007. [en línea] http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-172594_archivo_pdf.pdf.

MARDOMINGO SANZ, M.J.. Trastornos de ansiedad en el adolescente. Revista *Pediatr Integral*. En España. Vol. 9, N°2.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sistema Educativo Colombiano [en línea] Página Web versión HTML. Colombia, 2008. [actualizado el 5 Noviembre de 2010]. Disponible en Internet: <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-231235.html>>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL MEN. Lineamientos curriculares de Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Magisterio, [en línea] En: Colombia, 2000. <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles89869_archivo_pdf2.pdf>

MORALES Carla Yojana y OYOLA Gina Paola. Satisfacción con la vida y Aproximaciones a la felicidad en estudiantes de Educación media en las Instituciones Educativas Publicas de la Ciudad de Neiva- Huila. [Trabajo de Grado] Universidad Surcolombiana. En: Huila, Colombia. 2008

NÚÑEZ GOMEZ, Nicolás Arturo. Abordaje Integral De La Problemática Del Suicidio En El Huila. Ejecución Fase II: Recolección Y Análisis De Información. Universidad Surcolombiana. Grupo De Investigaciones Carlos Finlay ; Neiva, 2005.

OMAR Alicia, PARIS Laura, AGUIAR Marcos, ALMEIDA Sergio, PEÑA Rebeca. Validación del inventario de bienestar subjetivo con muestras de jóvenes y adolescentes argentinos, brasileros y mexicanos.[en línea]. *Suma Psicológica*, N°2, Vol. 16 (2009). Pág. 69-84.fundacion Universitaria Konrad Lorenz, Colombia. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134213131006>.

ORTEGA RUÍZ, Rosa M^a; CARRILERO, Inmaculada; GARAY,. Inmaculada. Fracaso Escolar Adolescente: Jaques a Reyes. Universidad Miguel Hernández, Elche (Alicante). En: España.

PAVOT, W. y DIENER, E.. Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 1993. 5(2), p. 164-172.

PÉREZ LOVELLE Reinaldo. Los trastornos de la Ansiedad, como Problema Masivo del Mundo Actual y la Búsqueda de Programas Terapéuticos Específicos. En: La Habana, Cuba. 16 de septiembre del 2004.

PETERSON, Christopher; PARK Nansook y SELIGMAN, Martin E.P.. Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life versus The Empty Life. *Journal of Happiness Studies* (2005) 6:25–41 DOI 10.1007/s10902-004-1278-z.

REYNOLDS Cecil B., RICHMOND Bert O. CMAS-R. Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada). En: México. Editorial Manual Moderno, S.A de C.V. 1997

RIVERA, Leonardo. Educación Preescolar: Entre la Expresión y el Juego como medios de Formación Integral. Universidad la Sabana. En: Bogotá, Colombia. Vol 5.

RODA, Marcos. Ansiedad y Creación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Vol 33, N°003. (2004). Pag. 321- 326.

RODRÍGUEZ, Elva Juliana. Bienestar Subjetivo en Estudiantes de la Universidad de Sonora. En: Hermosillo, Sonora; México. 2006. Pág. 1- 105.

RODRÍGUEZ, María Alba; PRETELL AGUILAR, Katie M. “La Ansiedad Estado-Rasgo en Pacientes Pre-Operatorios y Personas Sanas en la Ciudad de Trujillo [Trabajo de investigación]. Universidad Cesar Vallejo; Escuela de Psicología

ROVELLA, Anna; y GONZALEZ, Manuel. Trastorno de ansiedad generalizada: aportes de la investigación al diagnóstico. Generalized anxiety disorder: criteria for diagnosis. Universidad Nacional de San Luis; Argentina. N° 1. (2008); Pag. 179-194.

RYAN, R.M., SHELDON, K.M., KASSER, T., AND DECI, E.L. (1996). All goals are not created equal. In P.M. Gollwitzer and J.A. Bargh, eds., *The Psychology of*

Action: Linking Cognition and Motivation to Behavior. New York: Guilford, En: Oishi, S. 2000. pp. 7 - 26.

RYFF, C. D. (1989 A). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. En: Oishi, S. 2000. 57: pag. 1069– 1081

SALAZAR PIÑEROS Fabio Alexander. Felicidad en Estudiantes de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana. *Revista Facultad de Salud*. [Artículo de investigación]. En: Neiva (H), Colombia. Universidad Surcolombiana. Vol. 1 No. 2. 2009. Pág. 17-23

SALVADOR, Eduardo. “No existen atajos para conseguir la felicidad” Entrevista con Martin Seligman. Disponible en Internet: <<http://www.psicologiapositiva.com>.>

SELIGMAN, Martin E.P, La Autentica Felicidad. Diago & A. Debrito, Trads. Ediciones B, S.A., 2005 .

SELIGMAN, Martin E.P, La Autentica Felicidad. Diago & A. Debrito, Trads. Ediciones B, S.A.(libro). 2005. p. 379. <http://www.psicologia-positiva.com/libro2.html>.

SIERRA, Juan Carlos; ORTEGA, Virgilio y ZUBEIDAT, Ihab. Ansiedad, Angustia y Estrés: Tres conceptos a diferenciar. *Revista mal-estar e subjetividade / fortaleza*. Vol.3, N° 1. 2003. P 10 – 59

SPIELBERGER, Charles (1980). Tensión y Ansiedad. La Psicología y Tú. Traducción por Lucy Acevedo Villarreal. A.P.U.C.O.L. Ltda..

VERA NORIEGA José Ángel. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes Universitarios. *Revista intercontinental de Psicología y Educación*. [en Línea]. N° 1. Vol III. (2001). Pág. 11- 21. Disponible en: <<http://www.ciad.mx/desarrollo/publicaciones/PUBLICACIONES/Produccion%20Academica/Articulos/2001/75.pdf>>

VILLASEÑOR-PONCE, Margarita. Correlación entre Ansiedad y bienestar Psicológico en estudiantes que ingresan a la Universidad. Correlation Between anxiety and psychological wellbeing in pre degree students. Revista Mexicana de Psicología Educativa. Universidad Nacional Autónoma de México. N°1. 2010. Pág. 41-48

ANEXOS

Anexo A. Formato de Consentimiento Informado para el Estudiante.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: /_____/_____/_____/

Yo _____ identificado con (TI) No. _____ del Centro Educativo _____ del grado _____ y en pleno uso de mis facultades mentales y psicológicas manifiesto que he sido informado (a) sobre la investigación que están realizando las estudiantes del programa de Psicología de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana, titulada **LA RELACION EXISTENTE ENTRE EDUCACION ARTISTICA, ANSIEDAD Y BIENESTAR SUBJETIVO EN ADOLESCENTES DE ESCOLARIDAD MEDIA DE LOS COLEGIOS CEINAR Y TECNICO SUPERIOR DE LA CIUDAD DE NEIVA(HUILA)** y autorizo para participar en esta investigación aportando los datos que sean necesarios y para que utilicen los resultados del cuestionario que voy a responder, del cual he sido también informado y que no representa ningún riesgo para mi integridad. Además, la información aportada será manejada bajo el más estricto sigilo profesional y no va a ser utilizada para otros fines diferentes a los objetivos de esta investigación.

Firma: _____
(TI) _____

Anexo B. Formato de Consentimiento Informado para el Rector de la Institución Educativa.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____

Yo _____ con cedula de ciudadanía N° C.C. _____ en calidad de _____ del Centro Educativo _____ y en pleno uso de mis facultades mentales y psicológicas manifiesto que he sido informado (a) sobre el estudio de investigación que está realizando la Universidad Surcolombiana a través de la Facultad de salud y el Programa de Psicología; titulada **LA RELACION EXISTENTE ENTRE EDUCACION ARTISTICA, ANSIEDAD Y BIENESTAR SUBJETIVO EN ADOLESCENTES DE ESCOLARIDAD MEDIA DE LOS COLEGIOS CEINAR Y TECNICO SUPERIOR DE LA CUIDAD DE NEIVA(HUILA)** Y autorizo para participar a los alumnos en esta importante investigación aportando los datos que sean necesarios para la evaluación. He sido informado (a) de los procedimientos, los cuales no presentan ningún riesgo para la integridad de los menores y además que dicha información respetará su privacidad, se le tratara con respeto de acuerdo a su dignidad humana, tendrá derecho al anonimato en todo registro obtenido y en la presentación de los resultados y los datos no irán a ser utilizados para otros fines diferentes a los objetivos de la presente investigación.

Firma: _____
(C.C.) _____

Anexo C. Formato de Consentimiento Informado para el Representante legal del Estudiante.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: / ____ / ____ / ____ /

Yo _____ con cedula de ciudadanía No. _____ como representante legal de _____ que cursa _____ de la jornada de la mañana, en la Institución Educativa _____ y en pleno uso de mis facultades mentales y psicológicas manifiesto que he sido informado (a) sobre la investigación que están realizando las estudiantes del programa de Psicología de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana, titulada **LA RELACION EXISTENTE ENTRE EDUCACION ARTISTICA, ANSIEDAD Y BIENESTAR SUBJETIVO EN ADOLESCENTES DE ESCOLARIDAD MEDIA DE LOS COLEGIOS CEINAR Y TECNICO SUPERIOR DE LA CUIDAD DE NEIVA(HUILA)** .y autorizo para que sea aplicado el cuestionario al menor, aportando los datos que sean necesarios y para que utilicen los resultados del cuestionario, del cual he sido también informado y que no representa ningún riesgo en la integridad del estudiante. Además, se que la información aportada será manejada bajo el más estricto sigilo profesional y no va a ser utilizada para otros fines diferentes a los objetivos de esta investigación.

Firma: _____
(C.C) _____

Anexo D. Declaración de Consentimiento Informado. Información complementaria.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación titula, **LA RELACION EXISTENTE ENTRE EDUCACIÓN ARTISTICA, ANSIEDAD Y BIENESTAR SUBJETIVO EN ADOLESCENTES DE ESCOLARIDAD MEDIA DE LOS COLEGIOS CEINAR Y TECNICO SUPERIOR DE LA CIUDAD DE NEIVA(HUILA)** pretende Identificar si existe o no relación alguna entre educación artística, ansiedad manifiesta y bienestar subjetivo en adolescentes de educación media de los colegios anteriormente nombrados. Para ello se aplicará los instrumentos; **CMAS-R** (Escala De Ansiedad Manifiesta) de Cecil B. Reynolds y Bert O. Richmond; la **ESCALA DE SATISFACCION CON LA VIDA** de Diener y el **CUESTIONARIO DE APROXIMACIONES A LA FELICIDAD** de Christopher Peterson.

La **CMAS-R**, subtitulada “Lo que pienso y siento” es un instrumento de auto informe que consta de 37 reactivos, diseñado para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad rasgo en niños y adolescentes de 6 a 19 años de edad. Donde el adolescente responde a cada afirmación encerrando en un círculo la respuesta “Sí” o “No”.

La **ESCALA DE SATISFACCION CON LA VIDA** de Diener, Se trata de una escala tipo likert que aporta un índice general de satisfacción con la vida, entendida ésta como un factor del constructo general de bienestar subjetivo. Donde la persona utiliza sus propios criterios para apreciar los distintos aspectos de su vida. Consta de 5 ítems con un rango de respuesta de 1 -completamente en desacuerdo- a 7 –completamente de acuerdo-.

El **CUESTIONARIO DE APROXIMACIONES A LA FELICIDAD** de Christopher Peterson; Consta de 18 afirmaciones que para muchas personas serían deseables, y que cada individuo responde sólo en función de si la afirmación describe cómo vive en su vida cotidiana. El cuestionario evalúa el nivel de aproximación a la felicidad desde tres variables: **vida placentera, vida buena o comprometida y vida significativa.**

Debe quedar claro que no se recibirá ningún beneficio económico por participar en el estudio. Su participación es una contribución en el desarrollo de la ciencia y el conocimiento de la Psicología y de la Educación.

La información que se obtenga será de carácter confidencial y no se le suministrará información a ninguna persona diferente a los padres o representante legal o plantel educativo con previo aviso al sujeto participante de la investigación. A los cuestionarios se les asignará un código el cual va a permitir que otra persona diferente a los investigadores, no tenga información de la identidad verdadera del sujeto participante.

INFORMACION COMPLEMENTARIA

Es preciso conocer algunos temas los cuales darán más claridad al carácter de participación de los sujetos en la investigación:

- Derecho a retirarse del estudio de la investigación. El sujeto puede retirarse en cualquier momento. Sin embargo, los datos obtenidos hasta el momento seguirán formando parte del estudio, a no ser que se especifique que la información sea borrada de la base de datos.
- Información médica no prevista. Si usted como representante legal o sujeto participante obtiene información por parte de médicos de alguna enfermedad importante que no conocía antes de vincularse el sujeto al estudio comunicarla ya que puede ser de utilidad en el proceso investigativo.



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
SEMILLERO DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA POSITIVA

ESCALA DE SATISFACCION CON LA VIDA
Ed Diener (1985)

Más abajo hay cinco afirmaciones con las que usted puede estar de acuerdo o en desacuerdo. Utilizando la siguiente escala de 1 a 7, indique su acuerdo con cada una poniendo el número apropiado en la línea anterior al número de cada afirmación. Por favor, responda a las preguntas abierta y sinceramente.

- 7 – Completamente de acuerdo
- 6 – De acuerdo
- 5 – Más bien de acuerdo
- 4 – Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 3 – Más bien en desacuerdo
- 2 – En desacuerdo
- 1 – Completamente en desacuerdo

PREGUNTAS	RESPUESTAS						
	1	2	3	4	5	6	7
1. En la mayoría de las cosas, mi vida está cerca de mi ideal.							
2. Las condiciones de mi vida son excelentes.							
3. Estoy satisfecho con mi vida.							
4. Hasta ahora, he conseguido las cosas que para mí son importantes en la vida.							
5. Si volviese a nacer, no cambiaría casi nada de mi vida.							



UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
SEMILLERO DE INVESTIGACION EN PSICOLOGIA POSITIVA

CUESTIONARIO DE APROXIMACIONES A LA FELICIDAD

Christopher Peterson (2005)

A continuación hay 18 afirmaciones que para muchas personas serían deseables, pero queremos que usted responda sólo en función de si la afirmación describe cómo vive usted su vida. Lea cada afirmación y marque sobre el listado que hay junto al texto y seleccione su respuesta. ¡Por favor sea honesto y preciso!

- a. Muy parecido a mí
- b. Bastante parecido a mí
- c. Algo parecido a mí
- d. Poco parecido a mí
- e. En absoluto parecido a mí

PREGUNTAS	RESPUESTAS				
	a	b	c	d	e
1. Sea lo que sea que esté haciendo, el tiempo se me pasa muy deprisa.					
2. Mi vida sirve a un fin elevado.					
3. La vida es demasiado corta como para aplazar los placeres que puede proporcionar					
4. Busco situaciones que desafíen mis destrezas y capacidades					
5. Al decidir qué hacer siempre tengo en cuenta si beneficiará a otras personas.					
6. Ya sea en el trabajo o en el tiempo libre, normalmente estoy abstraído en lo que hago y sin ser consciente de mí mismo.					
7. Siempre estoy muy concentrado/absorto en lo que hago					
8. Hago todo lo posible para sentirme eufórico.					
9. Al decidir qué hacer, siempre tengo en cuenta si puedo sumergirme en ello.					
10. Raramente me distraigo con las cosas que hay a mi alrededor.					
11. Me siento responsable de hacer del mundo un lugar mejor					
12. Mi vida tiene un sentido duradero.					
13. Al decidir lo que hacer, siempre tengo en cuenta si será agradable.					
14. Lo que hago importa a la sociedad.					
15. Estoy de acuerdo con esta afirmación: "No dejes para mañana lo que puedas disfrutar hoy".					
16. Me encanta hacer cosas que estimulen mis sentidos.					
17. He empleado mucho tiempo pensando en lo que la vida significa y en cómo encajo yo en ese gran escenario.					
18. Para mí, la vida buena es una vida llena de placeres.					