

**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

**Tema:**

**SATISFACCIÓN EN EDUCACIÓN VIRTUAL Y SU RELACIÓN CON LA  
ANSIEDAD EN NIÑOS Y ADOLESCENTES**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Psicólogo  
Clínico**

**Línea de Investigación:**

Identities, Educación, Culturas, Comunicación y Valores

**Autor:**

Ariel Alejandro Sánchez López

**Director:**

Dra. Ana Del Rocío Martínez Yacelga

**Ambato – Ecuador**

**Mayo 2023**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO  
HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

SATISFACCIÓN EN EDUCACIÓN VIRTUAL Y SU RELACIÓN CON LA  
ANSIEDAD EN NIÑOS Y ADOLESCENTES

Línea de Investigación:

Identities, Education, Culturas, Comunicación y Valores

Autor:

Ariel Alejandro Sánchez López

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

**CALIFICADORA**

f. 

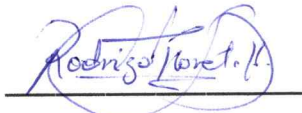
Narciza de Jesús Villegas Villacrés, Psic. Mg.

**CALIFICADORA**

f. 

Carlos Rodrigo Moreta Herrera, Psic. Mg.

**CALIFICADOR**

f. 

Varna Hernández Junco, Mg. Phd.

**DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

f. 

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

**SECRETARIO GENERAL PUCESA**

f. 

 Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador  
SECRETARIA GENERAL  
PROCURADURÍA

Ambato – Ecuador

Mayo 2023

 Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador  
BIBLIOTECA 

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y DE RESPONSABILIDAD

Yo, **ARIEL ALEJANDRO SÁNCHEZ LÓPEZ**, con CC. **0504310202**, autor del trabajo de graduación intitulado: "SATISFACCIÓN EN EDUCACIÓN VIRTUAL Y SU RELACIÓN CON LA ANSIEDAD EN NIÑOS Y ADOLESCENTES", previo a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGO CLÍNICO**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, respeta los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respeta las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Ambato, mayo 2023



Ariel Alejandro Sánchez López

CC. 0504310202

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco en primer lugar a mis padres, quienes me han apoyado incondicionalmente durante toda la carrera. A mi hermana, que es mi ejemplo a seguir y siempre me motiva a seguir adelante y no darme por vencido.

Agradezco a Dios quien me ha dado la dicha de vivir día a día con bien y sin que nada me falte. Por guiarme en momentos difíciles y me ha protegido siempre.

Agradezco a mis profesores quienes han sabido transmitir sus conocimientos para formarnos como personas y como profesionales.

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a:

Mis padres Edison Sánchez y Mónica López por ser mi mayor ejemplo y mi fortaleza.

A mi hermana Fernanda quien siempre me ha cuidado y aconsejado en cada etapa de mi vida.

## RESUMEN

A partir de las medidas adoptadas por el Gobierno Nacional frente a la pandemia por COVID-19, para la prevención del contagio, el sector educativo, se ha visto afectado por el cambio de modalidad de la educación, de presencial a virtual. Por tanto, esta investigación tiene como objetivo general establecer la relación entre la satisfacción en educación virtual y la ansiedad en niños y adolescentes de la Unidad Educativa Ramón Barba Naranjo. Para ello, se planteó una investigación con diseño no experimental de corte transversal, de enfoque cuantitativo con alcance descriptivo y correlacional, con metodología comparativa en una muestra de 540 estudiantes. Se usaron tres instrumentos: una ficha sociodemográfica Ad Hoc, el Cuestionario Sp - Deles de satisfacción y la Escala de Ansiedad para niños de Spence. Los resultados obtenidos sugieren que no hay una fuerte relación entre la ansiedad y la satisfacción en la enseñanza, lo que indica que los factores que influyen en la ansiedad de los estudiantes son diferentes de los que influyen en su satisfacción con la enseñanza.

**Palabras clave:** educación virtual, ansiedad, niños y adolescentes.

## **ABSTRACT**

Based on the measures adopted by the National Government against the COVID-19 pandemic, for the prevention of contagion, the educational sector has been affected by the change in the modality of education, from face-to-face to virtual. Therefore, this research has the general objective of establishing the relationship between satisfaction in virtual education and anxiety in children and adolescents of the Ramón Barba Naranjo Educational Unit. For this, an investigation with a non-experimental cross-sectional design was proposed, with a quantitative approach with a descriptive and correlational scope, with a comparative methodology in a sample of 540 students. Three instruments were used: an Ad Hoc sociodemographic file, the Sp - Deles Satisfaction Questionnaire and the Spence Anxiety Scale for children. The results obtained suggest that there is not a strong relationship between anxiety and satisfaction in teaching, indicating that the factors that influence students' anxiety may be different from those that influence their satisfaction with teaching.

**Keywords:** virtual education, anxiety, child, teenagers.

## ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y DE RESPONSABILIDAD .....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	5
1.1. Educación.....	5
1.2. Salud mental .....	19
1.3. Ansiedad .....	26
1.4. Ansiedad en Niños y Adolescentes .....	33
CAPÍTULO II. MARCO METODOLÓGICO.....	43
2.1. Tipo y enfoque de la investigación .....	43
2.2. Técnicas .....	48
2.3. Instrumentos.....	48
2.4. Procesamiento y análisis de la información.....	52
CAPÍTULO III. RESULTADOS .....	54
2.1. Análisis categórico del Sp-Deles .....	54
2.2. Análisis descriptivo Sp-Deles .....	55
2.3. Análisis categórico niveles de ansiedad .....	56
2.4. Análisis descriptivo del test SCAS.....	57
2.5. Análisis comparativo por grupo etario .....	58
2.6. Análisis correlacional.....	63
CONCLUSIONES.....	69
RECOMENDACIONES .....	71
BIBLIOGRAFÍA .....	72
ANEXOS .....	79

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad los trastornos de ansiedad en niños y adolescentes aumentan cada día más. Por lo tanto, se investiga el impacto que tiene la satisfacción en educación virtual respecto a la ansiedad en esta población. De acuerdo a lo expresado por Cruz, Vanegas, González y Landero (2016) la ansiedad patológica o desadaptativa, se caracteriza por una duración prolongada, alta intensidad y que incapacita al individuo. Como se observa, el padecimiento de un trastorno ansioso no permite al individuo desarrollarse de manera plena en su día a día. En el contexto educativo, esto tendría consecuencia en el rendimiento escolar y los procesos de aprendizaje. A continuación, se presentan los principales estudios a nivel nacional e internacional que han aportado al presente trabajo de investigación.

En Perú, Ticona, Zela y Vásquez (2021) realizaron un estudio con enfoque cuantitativo con el propósito de determinar la relación entre estrés y ansiedad en estudiantes de modalidad virtual. Para esto, la muestra de la investigación, se constituyó por 411 estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano. En cuanto a la recolección de datos, se realizó mediante la aplicación de dos cuestionarios para medir el nivel de ansiedad y estrés respectivamente mediante formularios de google. Se obtuvo como resultado que efectivamente la ansiedad se relaciona con el estrés, se encuentra que, el 46% de estudiantes presentaban sintomatología ansiosa.

De acuerdo a un estudio realizado por Lovón y Cisneros (2020) el cual se desarrolló con la finalidad de analizar las repercusiones de las clases virtuales en estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19. Se analizó la experiencia de los estudiantes que recibían clases virtuales y se los dividió en dos grupos: el primero con recursos tecnológicos adecuados y el segundo con recursos tecnológicos insuficientes. Como resultados, se observó que, tanto el primer grupo como el segundo presentaron afecciones de salud mental.

Por otra parte, Huampfotupa y Rodríguez (2021), desarrollaron una investigación de enfoque cuantitativo no experimental sobre la ansiedad en adolescentes que reciben clases virtuales, en la que participaron 251 estudiantes. El instrumento utilizado para medir el nivel de ansiedad fue el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo desarrollado por Spielberg, Gorsuch y Lushene. Se obtuvo como resultados que, el 83% de los encuestados presentaron altos niveles de ansiedad de tipo estado, mientras que un 25% ansiedad rasgo en nivel alto.

En Ecuador, Quispe (2022), realizó un estudio sobre los niveles de estrés y ansiedad en población infantil que se encontraban en modalidad virtual. En el estudio participaron 87 niños/as de 4to a 8vo grado de educación básica. En cuanto a los resultados, se determinó que, existe predominancia del estrés en nivel leve. Por otra parte, la ansiedad se presentó en un nivel normal y no se encontraron diferencias según el sexo. Además, se identificó, que existe una correlación positiva y significativa entre estrés y ansiedad.

Se plantea entonces que la adolescencia es una etapa donde se experimentan muchos cambios a nivel físico, cognitivo y emocional. En donde el individuo adquiere un rol más activo junto a sus pares. Además, tiene que hacerse cargo de nuevas responsabilidades debido a la independencia que el mismo sujeto exigirá. Periodo, en el cual, el adolescente forma su personalidad, por tanto, es muy importante preservar su salud mental para la posterior consolidación de su identidad.

Por otra parte, a raíz del cambio de modalidad educativa por la pandemia por COVID-19, se adopta la educación virtual como alternativa para continuar con la educación de niños y adolescentes. Sin embargo, este fue un cambio radical para los estudiantes de escuelas y colegios. Puesto que, niños y adolescentes no contaban con los recursos tecnológicos necesarios o de calidad para acceder a la educación virtual.

Por tanto, se observa en un grupo de niños y adolescentes escolarizados de la ciudad de Latacunga, alteraciones en la esfera conductual y afectiva,

caracterizado por: frustración frente al cambio de modalidad educativa, irritabilidad por no organizar su tiempo, nerviosismo frente a su desempeño, cansancio, problemas para escuchar la clase sin interferencias, preocupación excesiva referente a cómo son evaluados, desmotivación académica, temores injustificados y tensión emocional. Dichas manifestaciones, al parecer, se entrelazan con dificultades presentadas en la educación virtual como: dificultades de acceso a recursos tecnológicos, sobrecarga académica, problemas para adaptarse a la educación virtual, fallas de conectividad, presión parte de los docentes para la entrega de tareas, complejidad de los contenidos y falta de desarrollo de actividades prácticas.

A su vez, estas condiciones traen como consecuencia problemas en la adquisición de conocimientos, bajo rendimiento académico desmotivación, desinterés por las actividades escolares, lo que genera rechazo a la teleeducación y en un elevado nivel de ausentismo en las clases virtuales. Paralelamente a esto, surgen dificultades en las relaciones intrafamiliares debido a la presión por parte de los padres y necesidad de acompañamiento en lo referente al ámbito escolar por parte de niños y adolescentes. Por tanto, la investigación pretende responder la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación existente entre la satisfacción en educación virtual y la ansiedad en niños y adolescentes en la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo” de Latacunga?

Las hipótesis de trabajo es la siguiente:

La satisfacción en educación virtual se relaciona negativamente con la ansiedad en los niños y adolescentes de la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo” de la ciudad de Latacunga.

## **Objetivo general**

- Establecer la relación existente entre la satisfacción en educación virtual y la ansiedad en niños y adolescentes en la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo” de Latacunga.

## **Objetivos específicos**

1. Fundamentar teóricamente los aspectos relacionados con la satisfacción en educación virtual y la ansiedad en niños y adolescentes.
2. Evaluar los niveles de satisfacción en educación virtual y la ansiedad en niños y adolescentes en la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo” de Latacunga.
3. Elaborar un análisis estadístico de tipo descriptivo, comparativo y correlacional entre la satisfacción en educación virtual y ansiedad en niños y adolescentes.

Para alcanzar los objetivos planteados, se llevó a cabo una investigación no experimental, de enfoque cuantitativo con alcance de tipo comparativo y correlacional, de corte transversal en una muestra de 540 estudiantes de la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo”.

## **Justificación**

Este trabajo de investigación, se justifica a consecuencia de no existir aún estudios que indaguen sobre el impacto que tiene la satisfacción en educación virtual respecto al apareamiento de sintomatología ansiosa en niños y adolescentes. Por tanto, los resultados obtenidos permitirán comprender de mejor manera la interacción de las variables de estudio, lo cual constituye un aporte al estado del arte y permite dar apertura a nuevas interrogantes. Así mismo, la investigación sienta un precedente sobre aspectos relacionados a la educación virtual en instituciones educativas del Ecuador.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. Educación**

La educación escolar constituye un proceso a través del cual el estudiante adquiere conocimientos específicos sobre una materia y desarrolla sus habilidades socio-emocionales. Al respecto, Duarte (2008) plantea que, la educación estimula al ser humano para que este desarrolle sus capacidades ya sean estas cognitivas o físicas. Sumado a esto, al ser un proceso social el individuo es capaz de integrarse y relacionarse con los demás. Esto indica que la educación contribuye de manera significativa en el desarrollo del ser humano, especialmente en la niñez y adolescencia.

En lo esencial, si se habla de educación, se hace referencia al proceso de adquisición de conocimientos. Como plantea Imaginario (2019), los seres humanos desarrollan sus habilidades cognitivas a través de la educación. Además, al ser un proceso sistemático, que se basa en normas y principios, integran al individuo en la sociedad. De los anteriores planteamientos, se deduce que, son las instituciones educativas en donde el estudiante se forma, asimila ciertas normas sociales y aprende a regular su comportamiento.

Como se ha visto, la educación es un proceso formador. En este sentido, León (2007) refiere que la educación en los niños potencia sus capacidades y aumentan su deseo de conocer el mundo. Es evidente entonces, que la educación supone formar seres humanos que estén dispuestos a explorar su entorno y desarrollar sus habilidades. De esta manera, se consolidan los conocimientos adquiridos a través de la educación. Cabe agregar que la educación da estructura al ser humano y por lo tanto a la sociedad. De ahí la importancia de asegurar el acceso a una educación de calidad.

Tal como se ha visto, el concepto de educación no está sujeto únicamente al proceso de enseñanza llevado a cabo en escuelas, colegios o universidades. Es así que, Jiménez (2020) plantea a la educación desde dos puntos de vista: formal

e informal. Respecto a la educación formal menciona que es aquella que tiene un proceso establecido y que se lleva a cabo organizadamente. Además, plantea que se cuenta con dos sujetos: la persona que enseña y la que aprende. En este propósito, son las instituciones las encargadas del proceso educativo, en donde los actores principales son maestro y alumno. Por último, el autor sugiere que la educación formal se centra en el desarrollo de capacidades cognitivas, el trabajo en grupo y la interiorización de las normas de la sociedad.

Por otra parte, la educación informal es el proceso espontáneo de aprendizaje. De acuerdo a Jiménez (2020), la educación informal se lleva lejos de instituciones educativas. En otras palabras, este autor refiere que son los aprendizajes que obtiene el ser humano por la interacción con el medio social. En ese mismo sentido, el autor manifiesta que esta educación también influye en el desarrollo del ser humano. Es evidente entonces, que la educación informal constituye un proceso de aprendizaje a través de la interacción con el medio y en esta influye el medio donde se desarrolla el individuo.

Por lo expuesto, se establece que, la educación conlleva un proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a Jiménez (2020), este proceso es llevado a cabo mediante la educación formal (en instituciones) o mediante la educación informal (interacción con el medio social). Además, el autor agrega que tanto la educación formal como informal se ven interconectados. En este propósito, la educación busca potenciar las habilidades de un ser humano ya sean estas cognitivas o físicas. Por último, el proceso educativo es formador de sujetos, supone el aprender a interactuar con la sociedad mediante la adquisición de principios morales (Jiménez, 2020). Por tanto, la educación supone una constante mejora de la sociedad, así como el desarrollo humano.

### **Educación Virtual**

La educación virtual es una modalidad de enseñanza que emplea las tecnologías de la información y la comunicación (Tics) para educar de forma remota. En otras palabras, permite el acceso a la educación sin la necesidad o requerimiento de

espacios físicos. Ibáñez (2020) refiere que el modelo de educación virtual requiere de manera obligatoria recursos tecnológicos como computadoras, conexión a internet y el uso de una plataforma virtual (párr. 5). Es decir, que la interacción entre profesor – alumno se da por medios tecnológicos. Adicionalmente, esta modalidad permite a profesores y estudiantes trabajar de manera sincrónica y asincrónica.

La educación virtual, es vista como una evolución de la educación a distancia, utiliza herramientas en línea para proporcionar contenido educativo a los estudiantes, en lugar de hacerlo por medio de correo postal, por ejemplo. Sin embargo, la educación virtual va más allá de simplemente proporcionar materiales en línea; se trata de una experiencia de aprendizaje interactiva y colaborativa, en la que los estudiantes interactúan con el material de una manera más activa y personalizada.

Las tecnologías que se utilizan en la educación virtual incluyen la transmisión de video en vivo, la comunicación en tiempo real a través de chats y videoconferencias, el uso de plataformas de aprendizaje en línea y el acceso a recursos educativos en línea como libros electrónicos, videos y juegos educativos interactivos. Estas herramientas permiten que los estudiantes y profesores trabajen juntos sin importar la ubicación geográfica de cada uno.

La educación virtual es una excelente opción para aquellos estudiantes que tienen dificultades para asistir a clases presenciales debido a limitaciones geográficas, de tiempo, financieras o por discapacidad. También ofrece una mayor flexibilidad en cuanto a la programación, lo que permite a los estudiantes adaptar sus horarios de estudio a sus necesidades personales y profesionales.

Por otro lado, la educación virtual también presenta desafíos únicos. Una de las preocupaciones es la falta de interacción en persona entre los estudiantes y profesores, lo que hace que algunos estudiantes se sientan aislados y desconectados. Además, la educación virtual requiere de una disciplina personal

y habilidades de organización para que los estudiantes se mantengan al día con el contenido y cumplir con las tareas y plazos.

En resumen, la educación virtual es un modelo educativo innovador que utiliza las TIC para facilitar el proceso de aprendizaje y enseñanza en línea. Ofrece una mayor accesibilidad y flexibilidad para los estudiantes, y es una excelente opción para aquellos que tienen dificultades para asistir a clases presenciales. Sin embargo, también presenta desafíos únicos que son considerados y abordados para asegurar una experiencia de aprendizaje efectiva y enriquecedora.

### **Surgimiento y evolución**

La educación virtual surge a partir de la educación a distancia o no presencial. Conforme lo expresa Martínez (2008) la modalidad de educación a distancia tuvo como objetivo llegar a la población que no le era posible acceder a una educación presencia debido a factores geográficos. De acuerdo con Begoña (2004) la educación a distancia tiene gran trayectoria, la cual, empezó mediante programas que ofrecían estudio por correspondencia o difusión radial. En este sentido, el primer caso de educación a distancia se dio en 1728, en este año, el profesor Caleb Phillips ofrecía cursos de taquigrafía por correspondencia. En este propósito, se empleó la enseñanza por correspondencia como medio para acceder a la educación. Con el paso del tiempo y los avances tecnológicos, la educación a distancia también evolucionó e incorporó el uso de las tecnologías de información y comunicación.

Es así que, en la investigación bibliográfica realizada por Barbour y Reevez (2009), exponen que los primeros indicios sobre educación virtual se encuentran en Canadá, en las ciudades de Alberta y Newfoundland. Alrededor de 1995 se formaron programas que plantearon como objetivo brindar el acceso a la educación mediante la web. De esta manera, de 1995 a 1999 la cantidad de programas que ofrecían educación virtual se multiplicaron hasta llegar a 23 en estas dos provincias.

Por otra parte, Barbour y Reevez (2009) dan a conocer que en Estados Unidos la educación virtual no llegó sino hasta 1997. En este sentido, se creó la Escuela Secundaria Virtual (VHS) que era financiada por el estado. Después de varios años, se presentó un informe que presentó los estados que tenían instituciones que ofrecían el modelo de educación virtual, donde destacó Florida, Nuevo México y Utah. Además, tres estados más que se encontraban en etapa de planificación. Finalmente, un informe posterior arrojó que había la existencia de por lo menos una escuela virtual en 14 estados. En otras palabras, alrededor de 40 000 estudiante matriculados en educación con modalidad virtual.

Posteriormente, alrededor de todo el mundo se popularizó la educación no presencial. Además, con los avances en tecnología se implementó la educación a distancia usa entornos colaborativos en la web. En este sentido, Arboleda y Rama (2013) plantean la evolución de la educación a distancia en tres generaciones: 1) cursos por correspondencia, 2) incorporación de medios electrónicos y 3) educación apoyada en las TIC. Adicionalmente, expresan que su objetivo es proporcionar acceso a la educación a personas que les resulta complicado acceder a un sistema educativo tradicional.

En el orden de las ideas anteriores, la primera generación de la educación a distancia hace referencia al acceso a un contenido educativo a través de correspondencia. De acuerdo con Arboleda y Rama (2013), se entregaba mediante correspondencia las lecciones que debían ser aprendidas por el estudiante. Es decir, los estudiantes recibían en su correo postal el material necesario para auto educarse. Como se ha mencionado con anterioridad, el curso de taquigrafía por correspondencia ofrecido por Caleb Philipps en 1728 se convirtió en el primer curso por correspondencia en todo el mundo. En cuanto a Latinoamérica, los autores mencionan que es en Colombia alrededor de 1950 que se empiezan a ofrecer cursos por correspondencia.

Más adelante, en la segunda generación predominó el uso de medios electrónicos. En este sentido, Arboleda y Rama (2013) mencionan que la educación a distancia tuvo gran aceptación. Por lo tanto, con el auge de la

electrónica y los nuevos inventos como el teléfono, 2radio y televisión se puso en marcha la educación a distancia utiliza estos medios. Es así que, en 1946 se pone en marcha la utilización de radio y televisión para un programa educativo llevado a cabo en la Universidad de Sudáfrica. Al mismo tiempo, en Colombia en 1947 un párroco con un sistema de radiodifusión tuvo la iniciativa de educar adultos con este sistema. Los autores sugieren que este programa de radiodifusión se enfocaba en la enseñanza del alfabeto, economía, cálculo, entre otras.

Finalmente, la tercera generación emplea el uso de las tecnologías de la información. Al respecto, Arboleda y Rama (2013) señalan que el descubrimiento de internet permitió intercambiar información de manera más rápida y eficiente entre personas. Así mismo, agregan que la tercera generación se caracteriza por el uso de redes de internet como el ambiente principal por el cual se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje. Significa entonces, que esta última generación es la que más se acerca al concepto de educación virtual, puesto que la interacción entre profesor y alumno se da mediante el uso de plataformas virtuales o el acceso a internet.

### **Aprendizaje en las aulas virtuales**

Al hablar de educación virtual, es necesario discutir el proceso de aprendizaje virtual o *e-learning*. Ante la situación planteada, Martínez (2008) señala que el *e-learning* es el proceso de aprendizaje al cual el estudiante accede mediante un medio electrónico. Hechas las consideraciones anteriores, se entiende que el ambiente de aprendizaje virtual resulta completamente diferente al modelo presencial. Esto debido principalmente a los medios que se utilizan para transmitir la información de profesor a alumno.

Ahora bien, respecto a las características de la educación virtual, Conde (2003) plantea tres elementos fundamentales: estudiante, profesor y contenido. De esta manera, el estudiante en educación virtual, se desenvuelve y explora los contenidos por sí mismo. Por tanto, el profesor el encargado de guiar al alumno y aclarar sus dudas. Cabe indicar que, el contenido académico, es muy importante

pues este se encuentra al alcance del alumno, es ahí donde halla toda la información., Por tanto, estos tres elementos son fundamentales para el desarrollo de la educación a distancia, no obstante, el autor menciona además otras características de esta modalidad: separación profesor-alumno, utilización de medios tecnológicos, sistema de tutoría y el autoaprendizaje.

Por otra parte, Piccoli, Ahmad e Ives (2001) distinguen seis dimensiones del aprendizaje virtual: lugar, tiempo, espacio, interactividad, tecnología y control. En cuanto a la dimensión lugar, hace referencia al lugar físico que usa el estudiante para conectarse a clases. Por ejemplo: desde su hogar. Respecto al tiempo, se hace referencia a que, es el alumno quien tiene la responsabilidad de acceder o no a sus clases, además toma en cuenta la cantidad de tiempo que se emplea en aprender los temas presentados. Mientras que el espacio no corresponde precisamente un lugar físico, sino más bien a los módulos o plataformas que utilizan para realizar tareas. Conforme lo señalan Piccoli et al. (2001) estas tres primeras dimensiones dependen del estudiante, pues, es quien escoge en qué tiempo alcanzar los objetivos de aprendizaje y también el lugar y espacio de estudio.

Por otra parte, en cuanto a la dimensión interactividad, esta se refiere a la interacción entre profesor y alumno. En el caso del aprendizaje virtual, la comunicación que se da a través de medios electrónicos. La dimensión tecnología, son los recursos tecnológicos que permiten al estudiante acceder a la clase para acceder a ella y revisar su contenido. Por último, respecto a la dimensión control, Piccoli et al. (2001) exponen que depende netamente del alumno, quien administra de manera flexible los horarios, acceso a la clase virtual y los deberes, bajo las instrucciones del tutor. En el orden de las ideas anteriores, el aprendizaje virtual ubica al alumno como actor principal quien tiene que hacerse cargo de la organización de su tiempo y actividades para complementar su educación.

Como se observa, las dimensiones de la educación virtual incluyen elementos diferentes a los de la educación presencial. Por tanto, Ramírez (2000) menciona que, las principales características de la educación virtual, son las siguientes:

- Es el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo mediante el uso de medios informáticos;
- Constituye una modalidad que facilita a los estudiantes acceder a un proceso educativo desde cualquier parte del mundo;
- Posibilita ofertar el programa académico a cualquier lugar que tenga acceso a internet.

A su vez, recalca que, el profesor es el facilitador de los temas de aprendizaje, mientras que el estudiante marca su propio ritmo y el nivel de interacción con el medio virtual. Por último, enfatiza que existe una constante retroalimentación con los alumnos.

Lo expuesto, indica que, el aprendizaje a través del uso de recursos tecnológicos ha transformado por completo la manera de integrar el conocimiento y relacionarse con el entorno. Los espacios físicos se transformaron en espacios virtuales. De acuerdo a Aguilar (2020) los procesos de aprendizaje a través de las tecnologías de la información representan un desafío tanto para profesores como para alumnos. Además, las limitaciones que trae consigo como la ausencia de espacios físicos tiene repercusiones en el ámbito social y emocional. Como se observa, el aprendizaje a través de medios virtuales tiene efectos en la interacción social que se da tradicionalmente en la educación presencial. Es decir, la virtualidad limita la exploración del entorno de clases. En este sentido, se infiere que aún no se tienen un conocimiento real de todas las desventajas que trae consigo la educación virtual y cómo afecta el rendimiento de los estudiantes tanto a nivel académico como psicosocial.

El cambio de modalidad presencial a virtual supone al estudiante a adaptarse a una modalidad completamente diferente. Desde el punto de vista de Lovón Y Cisneros (2020), "El paso de educación presencial a virtual y todos los cambios

que esto implica condicionó también a los estudiantes. Ellos se vieron envueltos en reformas de aprendizaje y organización sin precedente alguno” (p. 9). En efecto, los estudiantes tuvieron que adaptarse a la modalidad de aprendizaje virtual en muy poco tiempo.

Como se ha mencionado anteriormente una nueva modalidad de aprendizaje representa cambios en muchos aspectos. Por ello, resulta importante mencionar el rol del profesor y del estudiante en el contexto de la educación virtual. Como lo hacen notar Chaupart et al. (1998), existe un cambio en el léxico, en el cual se ubica al profesor como “tutor”, “moderador” o “guía”. Asimismo, se pasa del concepto “enseñar” al concepto “enseñar”. Por último, Chaupart et al. (1998) refieren que la palabra estudiante evoluciona y es reemplazada por “aprendiz”. A simple vista, estos cambios parecen no ser importantes, sin embargo, hacen notar las diferencias que representan esta nueva modalidad educativa.

Conforme se mencionó previamente, en la virtualidad, el docente se ubica como un facilitador de información para el alumno. Así, el docente ya no es la única persona capaz de proveer información, sino al contrario, los estudiantes tienen a disposición mucha información en internet. Al respecto, Tapia, Faican, Checa, Quince y Chicaiza (2020) plantean que “En la educación virtual, el rol del profesor contempla la planificación y el acompañamiento del proceso de aprendizaje del alumno para garantizar que se cumplan los objetivos de la asignatura” (p. 62). En efecto, el rol del profesor consiste en brindar acompañamiento al alumno para alcanzar los objetivos educativos. Además, es importante mencionar que el docente está familiarizado con el manejo de las Tics para a su vez, orientar a sus estudiantes.

Por otro lado, se encuentra el rol del alumno, este es el componente más importante en el proceso educativo. De acuerdo con Tapia et al. (2020), el alumno siempre es el elemento central de la educación, no obstante, en la modalidad virtual toma aún más relevancia puesto que tiene un rol más activo. Tal como se observa, el estudiante tiene un papel fundamental y con mayor peso en lo que respecta a la educación virtual. De acuerdo con Tapia et al. (2020), en la

modalidad presencial el desarrollo de la clase recae directamente sobre el profesor, sin embargo, en la modalidad virtual el profesor se convierte en un guía que ofrece a los estudiantes los contenidos a desarrollar. Por lo tanto, es el estudiante quien es responsable de indagar sobre los contenidos presentados por el profesor.

### **Satisfacción con la educación virtual**

La satisfacción con la educación virtual es un constructo complejo y multifacético que se refiere a la valoración positiva que tienen los estudiantes acerca de su experiencia de aprendizaje en entornos virtuales. A medida que la educación en línea se ha convertido en una alternativa cada vez más popular a la educación tradicional, la satisfacción con la educación virtual se ha convertido en un área importante de investigación. En este sentido, los investigadores han explorado la relación entre la satisfacción con la educación virtual y variables como el rendimiento académico, la motivación, la retención y la intención de continuar con los estudios.

La satisfacción con la educación virtual se define como el grado en que los estudiantes perciben que sus necesidades y expectativas se cumplen en el contexto del aprendizaje en línea. Según Wang y Shih (2009), la satisfacción con la educación virtual se refiere a la "valoración global del estudiante de la calidad del entorno de aprendizaje virtual, que incluye aspectos como la facilidad de uso de la tecnología, la interacción y comunicación con los instructores y otros estudiantes, y la calidad del contenido del curso" (p. 478). Por lo tanto, la satisfacción con la educación virtual se ve como un constructo multidimensional que se compone de diferentes componentes.

La educación virtual se ha convertido en una herramienta fundamental para la formación continua de los estudiantes en todo el mundo, especialmente desde la aparición de la pandemia de COVID-19. La satisfacción del estudiante con la educación virtual es un tema cada vez más importante y ha sido objeto de numerosos estudios en los últimos años. La satisfacción del estudiante se ha

definido como la evaluación subjetiva del grado en que sus expectativas y necesidades se han cumplido en el contexto de la educación (Liu, Wang, & Li, 2020). Por lo tanto, la satisfacción con la educación virtual se define como la evaluación subjetiva del grado en que los estudiantes están satisfechos con la educación virtual en términos de su efectividad, utilidad y calidad.

### **Factores que intervienen en la satisfacción con la educación virtual**

La satisfacción del estudiante con la educación virtual está influenciada por varios factores, como la calidad de los contenidos, la interacción entre los estudiantes y el profesorado, la facilidad de uso de la plataforma, el apoyo técnico y el acceso a los recursos de aprendizaje (Bolliger & Wasilik, 2020; Chen, Chen, & Lai, 2020). Además, la satisfacción con la educación virtual relaciona con la motivación, el compromiso y el rendimiento académico del estudiante (Zheng, Warschauer, & Lin, 2021).

La satisfacción con la educación virtual se compone de diferentes componentes. Según Xu y Jaggars (2013), estos componentes incluyen la calidad del contenido del curso, la calidad de la interacción entre el instructor y los estudiantes, la calidad de la interacción entre los estudiantes, la calidad del soporte técnico y la calidad de la accesibilidad. Además, otros estudios han identificado diferentes componentes de la satisfacción con la educación virtual, como la calidad de la enseñanza, la calidad de los materiales del curso, la facilidad de uso de la plataforma de aprendizaje y la eficacia de las herramientas de comunicación (Hao y Wang, 2018; Lee y Choi, 2011).

En cuanto a los componentes de la satisfacción con la educación virtual, se ha propuesto que la satisfacción está compuesta por dos dimensiones principales: la satisfacción cognitiva y la satisfacción afectiva (Kim & Frick, 2020). La satisfacción cognitiva se refiere a la evaluación del estudiante de la efectividad y la utilidad de la educación virtual, mientras que la satisfacción afectiva se refiere a la evaluación emocional de la educación virtual.

## **Tipos de satisfacción con la educación virtual**

En términos de tipos de satisfacción con la educación virtual, se distinguen tres tipos: la satisfacción global, la satisfacción de la plataforma y la satisfacción con el contenido (Bolliger & Wasilik, 2020). La satisfacción global se refiere a la evaluación general de los estudiantes de la educación virtual, mientras que la satisfacción de la plataforma se refiere a la evaluación de los aspectos técnicos y de usabilidad de la plataforma de educación virtual.

Además, la satisfacción con la educación virtual también varía según el tipo de educación virtual que se utiliza. Por ejemplo, según Bliuc et al. (2007), existen tres tipos de educación virtual: sincrónica, asincrónica y mixta. La educación virtual sincrónica se refiere a la educación en línea en tiempo real, donde los estudiantes y el instructor están en línea al mismo tiempo. La educación virtual asincrónica se refiere a la educación en línea donde el instructor y los estudiantes no están en línea al mismo tiempo y se utilizan herramientas como foros, correo electrónico y materiales en línea. La educación virtual mixta es una combinación de educación virtual sincrónica y asincrónica.

Cada tipo de educación virtual tiene sus propias características y afecta la satisfacción del estudiante de manera diferente. Por ejemplo, la educación virtual sincrónica brinda una mayor interacción en tiempo real con el instructor y los compañeros de clase, lo que mejora la satisfacción del estudiante con la experiencia educativa. Por otro lado, la educación virtual asincrónica permite a los estudiantes trabajar a su propio ritmo y horario, lo que también mejora la satisfacción del estudiante.

En cuanto a los estudios recientes sobre la satisfacción con la educación virtual, se han centrado en diversos aspectos de la educación virtual y su relación con la satisfacción del estudiante. Por ejemplo, un estudio reciente de Chen et al. (2020) investigó la influencia de la interacción en línea entre los estudiantes y el profesorado en la satisfacción del estudiante con la educación virtual. Los resultados mostraron que la interacción en línea positiva entre los estudiantes y el

profesorado se asoció significativamente con una mayor satisfacción del estudiante con la educación virtual.

Otro estudio reciente de Liu, Wang y Li (2020) se centró en el impacto de la calidad de la educación virtual en la satisfacción del estudiante. Los resultados mostraron que la calidad de la educación virtual, se incluye la calidad de los contenidos, la facilidad de uso de la plataforma y el acceso a los recursos de aprendizaje, estuvo significativamente relacionada con la satisfacción.

La satisfacción con la educación virtual tiene varias características importantes.

- En primer lugar, es un constructo subjetivo que varía de un estudiante a otro.
- En segundo lugar, es influenciado por factores personales, sociales y ambientales. Por ejemplo, los estudiantes que tienen experiencia previa en el aprendizaje en línea estarán más satisfechos con la educación virtual que aquellos que no tienen experiencia previa. Además, los estudiantes que tienen un buen acceso a la tecnología y una conexión a internet estable estarían más satisfechos con la educación virtual que aquellos que no tienen acceso a la tecnología.
- En tercer lugar, la satisfacción con la educación virtual, se ve influenciada por la calidad del diseño del curso, la interacción social y el apoyo académico (Wang y Shih, 2009).

Por tanto, la satisfacción con la educación virtual es un constructo complejo que se ve afectado por varios factores, incluidos la calidad del material educativo, la interacción con el instructor y los compañeros de clase, la facilidad de uso de la plataforma de aprendizaje en línea y el tipo de educación virtual que se utiliza. Los investigadores han utilizado varios enfoques para medir la satisfacción con la educación virtual, como encuestas y entrevistas, y la satisfacción del estudiante con la educación virtual tiene un impacto en su éxito académico y su continuación en el programa de estudios.

## **Impacto de la educación virtual en la salud mental**

Ante la emergencia sanitaria por el coronavirus (Covid-19) el 12 de marzo de 2020 el gobierno ecuatoriano decide suspender las actividades escolares presenciales. Posterior a esto, el Ministerio de Educación presenta el “Plan Educativo Covid-19: Aprendemos Juntos en Casa”. El plan consistió en el cambio de modalidad presencial a modalidad no presencial/virtual para continuar con el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El cambio abrupto de modalidad de aprendizaje representó un reto para padres y estudiantes. Esto porque muchas familias no cuentan con los recursos tecnológicos adecuados para acceder a las clases. Adicional a esto, el desconocimiento del manejo de las distintas herramientas tecnológicas. Para Tapia et al. (2020) la educación virtual a raíz de la pandemia visibiliza la problemática de estudiantes ecuatorianos que no cuentan con los recursos tecnológicos necesarios para una educación virtual.

En este mismo sentido el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) señala que en el 2019 solo un 45,5% de hogares tenían acceso a internet. Además, Inga (2020) dice que no solo se ven afectados los estudiantes que no disponen de los recursos tecnológicos necesarios, sino también aquellos que los poseen, pero no son de calidad o suficientes. Por ejemplo, mala recepción de internet, equipos tecnológicos obsoletos o estudiantes que viven en zonas rurales donde ni si quiera hay internet.

En relación con este tema, Lovón y Cisneros (2020) plantean que “la adaptación de la enseñanza virtual es un problema causado por la virtualización forzosa de las clases y afectó directamente a la salud mental de los estudiantes” (p. 9). Como se observa, las dificultades que se desprenden del aprendizaje virtual tuvieron como consecuencia alteraciones en el bienestar de los estudiantes. En relación con este último, los cambios abruptos generan síntomas ansiosos, sobre todo en

individuos que no tienen los mecanismos de afrontamiento para sobrellevar la situación.

Así mismo, Lovón y Cisneros (2020) manifiestan que el cambio afectó mucho a los estudiantes en relación a la organización de sus actividades y de su tiempo. En este sentido, se ve afectado su aprendizaje y el rendimiento escolar. Muchos estudiantes no cuentan con los mecanismos de afrontamiento necesarios para sobrellevar la presión que representan los retos del aprendizaje virtual. Por lo tanto, despliegan respuestas ansiosas al sentir como un peligro las exigencias de esta nueva modalidad.

Finalmente, Lovón y Cisneros (2020) hallaron en su estudio que los estudiantes refieren sentir menor acompañamiento por parte de los profesores. Además, los docentes en un intento por aprovechar todas las herramientas digitales disponibles, sobrecargaron a los estudiantes con actividades en distintas plataformas de la web para realizar trabajos. El desamparo o “descuido” de los docentes también convierte a la educación virtual en una forma de “autoaprendizaje” puesto que, si los estudiantes no entendieron algo y no lo preguntaron dentro del poco tiempo compartido con el docente, este tiene que averiguarlo por sí mismo. Consecuentemente, muchos estudiantes se dieron de baja, no presentaban sus tareas, no entraban a las actividades sincrónicas, etc.

## **1.2. Salud mental**

La salud mental resulta un término complejo de definir debido a que, ha sido abordado desde distintos enfoques y perspectivas. No obstante, la Organización Mundial de la Salud (OMS) refiere que la salud mental es un “estado de bienestar en el que la persona realiza sus capacidades y es capaz de hacer frente al estrés normal de la vida, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad” (párr. 2). Esto indica que, el bienestar mental de los individuos no solo está en función de factores biológicos sino también de las condiciones de vida del individuo.

Con referencia a lo anterior, la salud mental no es solo la ausencia de enfermedad o trastorno mental. Esto debido a que la salud mental también se relaciona con la salud física. Es decir, cuerpo sano y mente sana. Sin embargo, se entiende como el estado de equilibrio de una persona y su relación con el entorno que lo rodea, en el cual la persona se siente bien consigo y participa activamente en relaciones interpersonales y se vincula con la sociedad. Es por esto que, el Ministerio de Salud Pública del Ecuador en el Plan Estratégico Nacional de Salud Mental (2014) hace su propia conceptualización del término salud mental y refiere que:

[...] es el estado de desarrollo integral del sujeto, en que pueden armonizarse los distintos elementos que le constituyen (físicos, cognitivos, emocionales, ideológicos, religiosos,) permitiendo que se adapte en el medio ambiente en que se desenvuelve y se relacione adecuadamente con otros y consigo mismo” (p. 12).

Según se ha citado, el funcionamiento óptimo del ser humano depende de una correcta salud tanto física como mental. Es decir, van de la mano una con otra, se busca el bienestar integral del sujeto. Finalmente, esto permite al individuo desenvolverse adecuadamente al entorno que lo rodea.

### **Concepciones de salud mental**

Debido a las múltiples conceptualizaciones de la salud mental, resulta importante distinguir las concepciones de salud mental. Por lo tanto, Restrepo y Jaramillo (2012) hablan de cómo se conceptualiza este término desde tres enfoques: a) biomédico, b) comportamental y c) socioeconómico.

En primer lugar, el enfoque biomédico sostiene que las patologías del ser humano son consecuencia de alteraciones a nivel fisiológico o anatómico. Es decir, la salud es la ausencia de enfermedad. Por lo tanto, en cuanto a la concepción de salud mental de este enfoque, Restrepo y Jaramillo (2012) señalan que este enfoque se limita a establecer que lo mental depende únicamente de procesos biológicos. Como se observa, el enfoque biomédico plantea que la salud mental está en función únicamente del cerebro. Por último, los autores señalan que la

enfermedad mental desde el enfoque biomédico es visto como la alteración o desorden de procesos cerebrales. En conclusión, para el enfoque biomédico la salud mental no se relaciona con otras variables como el entorno, situación socio-económica, raza, entre otros, sino únicamente de daños en estructuras anatómicas o fisiológicas.

En segundo lugar, Restrepo y Jaramillo (2012) señalan que la concepción de salud mental desde el enfoque comportamental establece que los comportamientos de las personas son un factor a tomar en cuenta que determina el estado de salud. En este sentido, señalan que hábito de vida que contribuya al bienestar del individuo se relaciona con una adecuada salud mental. Por el contrario, comportamientos que afectan al individuo se los relaciona con enfermedad. Como se observa, este enfoque tiene base en los estilos de vida de cada individuo. Es decir, hábitos saludables y calidad de vida favorable son sinónimos de salud mental.

Por último, la salud mental desde el enfoque socioeconómico surge como una crítica al enfoque biomédico y comportamental. Esto debido a que estas se centran en la enfermedad y no en la salud como tal. Es decir, el enfoque socioeconómico se interesa por la prevención de enfermedad y trabaja en pro de la salud. Al respecto, Restrepo y Jaramillo (2012) declaran que este enfoque pone especial atención en las políticas sociales, pues de estas dependen que las personas tengan acceso a una buena salud. Es así que este enfoque sostiene que la salud mental depende de aspectos económicos, sociopolíticos y políticas que garanticen la prevención de enfermedades (Restrepo y Jaramillo, 2012). En resumen, el enfoque socioeconómico deja de lado la idea de que la salud mental se encuentra solo en función de daños anatómicos o fisiológicos o del comportamiento aislado de un individuo. Sino por el contrario, refiere que la salud mental depende de múltiples factores.

## **Salud Mental en niños y adolescentes**

La niñez y adolescencia son etapas fundamentales del desarrollo humano. Un adecuado desarrollo en estas etapas permite al individuo ser funcional en distintos aspectos de su vida. Significa entonces que, una adecuada salud mental en niños y adolescentes les permite relacionarse con su entorno de manera satisfactoria. Al respecto, Benjet (2015) manifiesta también que la salud mental positiva permite una permite al individuo adecuarse a la sociedad de manera satisfactoria, así como también desarrollar su potencial y vivir en paz con el ambiente que lo rodea. Con referencia a lo anterior, se infiere que una adecuada salud mental en etapas como la niñez y adolescencia tiene repercusiones positivas en su futuro funcionamiento general como adultos.

## **Problemas de salud mental en niños y adolescentes**

Los problemas de salud se relacionan con los trastornos o enfermedad mental. Estos trastornos abarcan una amplia gama de afecciones que deterioran la salud mental. Al respecto, Elia (2019) expone que “varios trastornos importantes de la salud mental, como la depresión, los trastornos de ansiedad y los trastornos de la conducta alimentaria empiezan con frecuencia durante la infancia y la adolescencia” (párr. 1). Cada trastorno presenta signos y síntomas diferentes. Tal como se ha visto los trastornos de salud mental afectan el estado de ánimo, la cognición y la conducta del individuo.

Desde una perspectiva más general, como señala Benjet (2015) en su investigación bibliográfica recoge datos sobre estudios acerca de la salud mental en jóvenes de América Latina y el Caribe. Los resultados de seis estudios epidemiológicos arrojaron que la prevalencia de trastornos mentales en jóvenes es del 20%. Al mismo tiempo, “los trastornos más frecuentes serían los de ansiedad y de conducta, además de exhibir las edades de inicio más tempranas” (Benjet, 2009, p. 235). A su vez, es importante mencionar que al no identificar tempranamente los problemas de salud mental y por ende no recibir un tratamiento adecuado, la probabilidad de desencadenar trastornos clínicos es

mucho más alta. Esto se corrobora con los datos de la morbilidad respecto a salud mental en el Ecuador que se observan en la Tabla 1.

Tabla 1. Atenciones ambulatorias en el área de salud mental

Grupo diagnóstico (Clasificación Internacional de Enfermedades, CIE 10)	Egresos hospitalarios		Atención ambulatoria	
	#	%	#	%
F10-F19 Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de psicotrópicos	2 378	30	12 132	3
F30-39 Trastornos del humor (afectivos)	1 790	23	71 058	19
F20-29 Esquizofrenia, trastorno esquizotípico y trastornos de ideas delirantes	1 330	17	22 470	6
F40-49 Trastornos neuróticos, secundarios a situaciones estresantes y somatomorfos	1 199	15	76 842	21
F00-F09 Trastornos mentales causados orgánicos, incluidos los trastornos sintomáticos	605	8	22 170	6
F50-59 Trastornos del comportamiento asociados a disfunciones fisiológicas y a factores somáticos	236	3	11 047	3
F90-F99 Trastornos emocionales y del comportamiento que aparecen habitualmente en la niñez o en la adolescencia	143	2	53 744	15
F80-89 Trastornos del desarrollo psicológico	91	1	30 105	8
F70-79 Retraso mental	74	1	61 986	17
F60-69 Trastornos de la personalidad y del comportamiento del adulto	70	1	8 080	2
<b>Total nacional</b>	<b>7 916</b>	<b>100</b>	<b>369 634</b>	<b>100</b>

Fuente: tomado de Ministerio de Salud Pública. (2014).

De acuerdo a los datos expuestos, la morbilidad de enfermedades de salud mental en niños y adolescentes en el Ecuador es alarmante. Por eso se recalca la necesidad de hacer un correcto diagnóstico a tiempo para evitar que el trastorno empeore. Asimismo, el saber identificar síntomas ayuda a los adolescentes a acudir a un profesional en salud mental para un correcto diagnóstico.

### Factores de riesgo y protección de la salud mental

Los problemas de salud mental son de suma importancia, afectan el bienestar y desarrollo de niños y adolescentes. Por tanto, es necesario conocer cuáles son los factores que propician su aparición. Al respecto, Wille et al., (2008) indica que dentro de los factores de riesgo psicosocial se encuentran:

- Conflictos parentales

Son las interacciones conflictivas que se dan entre padres. Dichas interacciones hostiles, afectan la salud mental de los hijos. Al respecto, Ramírez (2004) menciona que los conflictos parentales tienen estrecha relación en cuanto a la propensión de niños y adolescentes a presentar trastornos emocionales tales como ansiedad y depresión. Además, agrega que este tipo de conflictos influyen en la propensión del trastorno debido a que los hijos están expuesto a las tensiones que se provocan en el conflicto entre los padres.

- Ruptura o disfuncionalidad familiar

Se trata de la separación de los conyugues y todo lo que esto implica. Por otra parte, al hacer referencia a la disfuncionalidad esta tiene más que ver con los roles que tiene cada miembro de la familia y que no se cumplen. Castillo y Merino (2018) sostienen que la desintegración familiar se constituye en un problema cuando el sistema familiar no funciona como debe, es decir la estructura familiar se desmorona y no cumple con su función. Además, la desestabilización del sistema causa conflicto en la interrelación con el entorno que los rodea. Es así que, la disfuncionalidad familiar afecta directamente sobre el desarrollo social y psicológico de los hijos.

- Hacinamiento en el hogar

Tiene que ver con una cantidad excesiva de personas que viven bajo el mismo techo. Por ejemplo, se habla de hacinamiento en una familia si esta es numerosa y viven en una casa con insuficiente espacio en relación a la cantidad de personas. En la opinión de Urria (2019), “el hacinamiento dificulta la existencia de espacios personales que posibiliten una buena interacción social” (p. 5). En relación con este último, el hacinamiento y la falta de privacidad afectan el bienestar psicológico.

- Alcoholismo de los padres

El alcoholismo en los padres desequilibra la salud mental de los hijos. Esto porque en muchas ocasiones la persona alcohólica bajo los efectos de la bebida, despliega conductas como irritabilidad, agresividad y otras alteraciones. Esto a su vez, modifica el ambiente familiar y se origina estrés. Como señala Maldonado (2008), “los niños provenientes de hogares en donde el alcohol define a una o más figuras de autoridad tienden a ser aislado, susceptibles a la represión y al mal control de emociones violentas” (p. 18). Como se observa, los hijos de padres alcohólicos son propensos a desarrollar conductas desadaptativas y desfavorables para un buen desarrollo y plena integración en la sociedad.

Los factores de riesgo antes mencionados afectan la salud mental de niños y adolescentes. Consecuentemente, esto afecta en lo que respecta al funcionamiento escolar y las relaciones interpersonales con la familia o compañeros. Por ello, la importancia de detectar los problemas de salud mental, pues estos son persistentes y el deterioro que causan en el sujeto es crónico si no se trata a tiempo.

Según se ha visto, los factores de riesgo muchas veces son difícilmente influenciados. Trabajar para disminuir o eliminar los factores de riesgo se convierte en una labor sumamente complicada. Es por esto que Wille et al., (2008) enfatizan la importancia de establecer estrategias preventivas con base en factores que disminuirían la posibilidad de desarrollar una afección mental. Es evidente entonces que se tiene que trabajar en pro de la prevención de enfermedades mentales.

Por otra parte, tenemos los factores de protección que reducen o atenúan la probabilidad de desarrollar problemas de salud mental en niños y adolescentes. De acuerdo con Wille et al. (2008), los factores de protección son tres: recursos personales, familiares y sociales. Los recursos personales son características de personalidad del niño o adolescente. Los recursos familiares, son el apoyo de los padres y buen clima o ambiente familiar. Por último, los recursos sociales, se

describen como el apoyo que recibe el niño o adolescentes por fuera de la familia nuclear. (Wille et al., 2008). Después de lo anterior expuesto, se infiere que niños y adolescentes que cuenten con ciertos factores de protección mencionados anteriormente tendrán una menor incidencia en el desarrollo de o aparición de enfermedades mentales.

### **1.3. Ansiedad**

Existen diversos enfoques que abarcan el concepto de ansiedad. En este trabajo se profundiza el concepto desde el enfoque psicométrico factorial y el enfoque cognitivo conductual. Posteriormente se incluye una conceptualización multidimensional de la ansiedad y la delimitación cognitiva del constructo ansiedad.

#### **Enfoque psicométrico factorial**

Este enfoque se interesa por la medida de diferentes procesos mentales. Al respecto, Díaz (2019), sostiene que “Se le atribuye a Cattell ser el primero en intentar aislar y medir el constructo ansiedad, valiéndose de diversas medidas psicológicas y de la técnica de análisis factorial” (p. 46). Adicional a esto, Cattell (1983, citado en Díaz, 2019), “identificó y simplificó las múltiples relaciones entre variables consideradas teórica y experimentalmente como componentes de la ansiedad” (p. 46). En sus hallazgos, se determinó que existía una correlación positiva entre la ansiedad como una respuesta y síntomas fisiológicos.

#### **Enfoque cognitivo conductual**

El enfoque cognitivo-conductual se centró en las variables cognitivas que ponían en marcha la ansiedad como respuesta. Díaz (2019) señala que “Su aporte más relevante fue considerar los procesos cognitivos que median entre un estímulo aversivo y la respuesta de ansiedad del sujeto, lo cual complejizó el paradigma estímulo-respuesta propuesto por la teoría conductual” (p. 46). Por lo tanto, según Díaz (2019) la correlación entre ansiedad y cognición se estudia desde dos

puntos de vista diferentes: en primer lugar, se cómo la variable cognición influye en la respuesta ansiosa; y, en segundo lugar, cómo la ansiedad modificaba la cognición del sujeto y a su vez la conducta (Cano, 1989). Por las consideraciones anteriores, se infiere que la ansiedad como respuesta ante una situación que el individuo la percibe como aversiva se relaciona con la cognición y a su vez, la ansiedad modifica también la cognición.

### **Conceptualización multidimensional de la ansiedad**

La ansiedad es un constructo multidimensional. Esto porque la conceptualización desde los distintos enfoque y teorías tienen su propia definición y características. Es por esto que Endler y Okada (1975) proponen el modelo multidimensional, en el cual refieren que la ansiedad está determinada por la interacción de dos variables: personales y situacionales. Al respecto, Díaz (2019) indica que se reconocen cuatro áreas situacionales: “situaciones interpersonales, situaciones que impliquen peligro físico, situaciones ambiguas o novedosas y situaciones de evaluación social” (p. 47). En conclusión, el sujeto ante las situaciones anteriormente mencionada, posiblemente se sienta bajo “peligro” y se despliega entonces la ansiedad.

### **Delimitación cognitiva de la ansiedad**

- **Ansiedad normal**

La ansiedad es una respuesta ante estímulos que el sujeto considera que lo ponen en peligro. Al respecto, Díaz (2019) menciona que la ansiedad, “posee una función eminentemente adaptativa cuya finalidad es guiar el comportamiento para lidiar con circunstancias anticipadas como aversivas o difíciles” (pp. 47-48). Como se observa, la ansiedad en un nivel moderado permite al sujeto manejar las situaciones que se perciben como amenazantes.

La ansiedad es una respuesta adaptativa del ser humano ante situaciones que son interpretadas como una amenaza o peligro. Sin embargo, si la ansiedad es

demasiado intensa y se presenta ante un estímulo que no representa un peligro real, esta se convierte en una respuesta desadaptativa que dificulta la vida cotidiana del sujeto. En este sentido, Sierra, et al. (2003) dice que la ansiedad no siempre es proporcional a la sensación de “peligro” percibida por el sujeto, sino que también ocurre ante situaciones que no representan un peligro real. La ansiedad ante situaciones que no representan peligro, se convierte en una respuesta desadaptativa del sujeto, pues provoca malestar en su vida cotidiana.

A continuación, en la Tabla 2 se presentan los trastornos de ansiedad según la clasificación de los Criterios Diagnósticos de Investigación y Clasificación Internacional CIE-10.

Tabla 2. Trastornos de ansiedad según la clasificación del CIE-10

<b>Trastorno de ansiedad clasificación CIE-10</b>	
<b>Grupo</b>	<b>Trastornos</b>
- F40 Trastornos de ansiedad fóbica	- F40.0 Agorafobia. - F40.1 Fobias sociales. - F40.2 Fobias específicas.
- F41 Otros trastornos de ansiedad	- F41.0 Trastorno de pánico (ansiedad paroxística episódica). - F41.1 Trastorno de ansiedad generalizada.
- F42 Trastorno obsesivo-compulsivo	- F42.0 Con predominio de pensamiento o rumiaciones obsesivas. - F42.1 Con predominio de actos compulsivos (rituales obsesivos). - F42.2 Con mezcla de pensamientos y actos obsesivos - F42.8 Otros trastornos obsesivo-compulsivos. - F42.9 Trastorno obsesivo-compulsivo sin especificación.

Fuente: elaboración propia

La respuesta de ansiedad se observa a nivel cognitivo, fisiológico, conductual y afectivo. Los procesos cognitivos son los mecanismos de procesamiento de información de la situación. Los procesos fisiológicos se generan por la activación del sistema nervioso autónomo, específicamente de la rama simpática. Los procesos conductuales refieren acciones del individuo para prevenir o huir del peligro. Por último, los procesos afectivos sugieren la experiencia subjetiva del

sujeto ante la sensación ansiosa. (Díaz, et al., 2019). A continuación, se presenta en la Tabla 3 las manifestaciones de la ansiedad:

Tabla 3. Manifestaciones de la ansiedad

<b>Manifestaciones de la Ansiedad</b>	
<b>Procesos</b>	<b>Manifestaciones</b>
Afectivos	Afectos negativos displacenteros de nerviosismo Agitación Aprehensión Tensión
Cognitivos	Aprensión Autopercepción de indefensión Despersonalización Dificultades de razonamiento Escasa concentración y memoria Miedo Sensación de irrealidad
Conductuales	Abandono Cautela Evitación y/o búsqueda de seguridad Respuestas de paralización
Fisiológicos	Hiperventilación Opresión torácica Parestesias Sudoración Taquicardia Tensión muscular

Fuente: modificado a partir de Díaz, et al. (2019)<sup>1</sup>.

Tal como se ha visto, los síntomas de la ansiedad se dan por diferentes niveles y son de gran variedad. Por eso, se toma en cuenta que el sujeto con sintomatología ansiosa ve afectada su manera de actuar ante diferentes situaciones que dificultan el funcionamiento normal en la vida cotidiana. Sierra, et al. (2003), menciona que la ansiedad:

[...] Alude a un estado de agitación e inquietud desagradable caracterizado por la anticipación del peligro, el predominio de síntomas psíquicos y la sensación de catástrofe o de peligro inminente, es decir, la combinación entre síntomas cognitivos y fisiológicos, manifestando una reacción de sobresalto, donde el individuo trata de buscar una solución al peligro, por lo que el fenómeno es percibido con total nitidez. (p. 17).

<sup>1</sup> Ansiedad: Revisión y Delimitación Conceptual. Summa Psicológica UST, 16(1), 42-50.

Se observa claramente un gran repertorio de síntomas de ansiedad. Estos en general causan malestar en situaciones determinada por cada sujeto. El individuo se sobresalta ante una situación que no genera realmente peligro.

- **Ansiedad como rasgo de personalidad**

Desde el enfoque cognitivo no se considera como un rasgo de personalidad. Sino que en palabras de Díaz (2019), “reconoce la presencia de determinadas diferencias individuales estables que predisponen al sujeto para el desarrollo de trastornos emocionales” (p. 48). En otras palabras, existe una predisposición a desarrollar trastornos ansiosos y estos dependen de la cognición del sujeto. En este sentido, se relaciona también de manera directa los rasgos ansiosos con la neurosis.

- **Ansiedad patológica**

La ansiedad patológica por su parte, es una respuesta en demasía desproporcionada en relación con la situación que se supone representa un peligro. Díaz (2019) explica que la ansiedad patológica:

[...] Deriva de una cognición disfuncional que atribuye una valoración errónea de peligro. Activa esquemas inadaptativos que sesgan el procesamiento de la información a través de contenidos proposicionales relacionados con amenazas físicas o psíquicas y sentimientos de vulnerabilidad. Interfiere directamente con el manejo efectivo y adaptativo de circunstancias aversivas o difíciles, e incluso deteriora el funcionamiento cotidiano en lo social, en lo laboral, entre otras áreas. (p. 48).

Tal como se ha visto, las “cogniciones disfuncionales” se mantienen por mucho tiempo. Es decir, no desaparecen de la noche a la mañana y estas necesitan ser reestructuradas con la ayuda de un profesional. Además, al estado persistente de síntomas ansiosos se lo denomina “aprensión ansiosa” (Díaz, 2019).

## **Etiología de la ansiedad**

La ansiedad es una respuesta adaptativa e involuntaria de los seres humanos, se presenta cuando el organismo recibe señales de que se encuentra ante estímulos que son considerados como peligrosos y ponen en riesgo su vida. Los estímulos son tanto externos como internos. Es por esto, que se menciona que la ansiedad es una respuesta adaptativa, puesto que le ha permitido al ser humano detectar situaciones de peligro y activar el mecanismo de la ansiedad (tomar medidas para enfrentar la situación amenazante) para sobrevivir. No obstante, si este mecanismo se pone en marcha ante estímulos que no representan peligro real, deja de ser una respuesta adaptativa y por el contrario no permiten al sujeto llevar con normalidad su vida cotidiana.

Aunque no se ha definido aún una causa en específico que origine la ansiedad como respuesta desadaptativa, se relaciona con ciertos factores. Por su parte, Caiza (2017) hace referencia a factores genéticos y factores ambientales. En este sentido, muchas veces estos dos factores interactúan o se ven presentes en el mismo sujeto y den paso al desarrollo de un trastorno ansioso. A continuación, se profundiza los principales factores:

### **Factores genéticos**

Al hablar de genética se refiere a la transmisión de información a través de los genes de padres a hijos. Es por ello que la apariencia física de una persona se ve determinada por los genes de los padres. Así mismo, los genes tendrán influencia en la predisposición de enfermedades tanto fisiológicas como mentales. En este sentido Dueñas (2019) refiere lo siguiente:

[...] Uno de los primeros estudios realizado sobre los factores genéticos de los trastornos de ansiedad fue conducido por Torgersen (1983), en donde buscaron investigar los factores genéticos en la determinación de trastornos de ansiedad en un estudio de 32 gemelos monocigotos (MZ) y 53 dicigotos (DZ). A

manera de conclusión se encontró que los factores genéticos parecen influir en el desarrollo de trastornos de ansiedad. (p. 64).

Lo que indica, que los factores genéticos son un componente importante que predice el apareamiento de un trastorno ansioso. Especialmente en trastornos de pánico y agorafobia. Adicional a esto, Dueñas (2019) menciona que “En varios estudios se ha evidenciado que, si bien existe un factor genético de predisposición en los trastornos de ansiedad, también los factores ambientales juegan un papel fundamental en su desarrollo” (p. 67). Por lo tanto, a continuación, se habla de los factores ambientales. No obstante, se destaca la importancia de estudiar más a fondo la predisposición de factores genéticos en la aparición de cuadros ansiosos.

### **Factores ambientales**

Los factores ambientales se relacionan directamente con las experiencias de vida de cada ser humano. En este caso, se habla de los factores ambientales que tienen relación con la ansiedad. Se menciona entonces situaciones con altos niveles de estrés o situaciones traumáticas que generan en el sujeto una crisis al no contar con los mecanismos de afrontamiento necesarios. Como expresan Espada, Orgilés, Méndez y Morales (2021) refiriéndose al factor ambiental, la sobreprotección parental es un factor que tiene gran incidencia en la aparición de un trastorno ansioso en los niños. En este sentido, la sobreprotección impide al niño explorar el ambiente que lo rodea y consecuentemente, este es incapaz de desarrollar mecanismos de afrontamiento.

En efecto, los padres tienen gran incidencia en cómo sus hijos se relacionan con el ambiente y las respuestas ante situaciones de la vida cotidiana. Desde el punto de vista Tayeh, Agámez y Chaskel (2016) los padres con un diagnóstico de ansiedad incrementan la posibilidad de que sus hijos también lo desarrollen. Cabe agregar, que esto se debe a los patrones de crianza que los padres ejercen sobre sus hijos.

Hechas las consideraciones anteriores, se destaca que se ven estrechamente relacionados los factores genéticos y ambientales. Esto debido a que como se menciona anteriormente, padres con trastornos de ansiedad tienen estilos de crianza que afectan el riesgo de que sus hijos también padezcan ansiedad. A esto se le suma, el factor genético que como se ha expuesto tiene relación con la prevalencia de varios trastornos ansiosos.

#### **1.4. Ansiedad en Niños y Adolescentes**

Los trastornos de ansiedad tienen gran prevalencia en la población infantojuvenil. Los trastornos de ansiedad son condiciones comunes en la infancia y adolescencia, con una prevalencia mundial que oscila en la literatura médica entre el 4% y 32%” (Tayeh et al, 2016, p. 6). Estas cifras indican que los trastornos de ansiedad no se diagnostican o identifican a tiempo. Esto a su vez, representa un impacto en la salud pública. Esto porque mientras más tardío es el diagnóstico mayor es el cuadro patológico. En este sentido Tayeh et al. (2016) manifiestan que:

[...] Por lo general la búsqueda de ayuda médica se da tardíamente, por parte de los padres, cuando los síntomas ansiosos ya llevan meses o, incluso, años instaurados, y empiezan a generar disfunción en la vida del niño, o aumentan de severidad hasta hacerse intolerables. (p. 6).

Con referencia a lo anterior, se hace hincapié en la importancia de dedicarle más atención a la población infantojuvenil y su salud mental. La prevención de trastorno mentales en la niñez y adolescencia facilitarían la vida de los sujetos en un futuro. Asegura en cierta parte su correcta integración a nivel social, laboral, entre otros.

Los trastornos de ansiedad que se manifiesta en la niñez son: el trastorno por ansiedad específico, trastornos de ansiedad por separación, trastorno por ansiedad social, trastorno obsesivo-compulsivo, trastorno por estrés postraumático y trastorno por pánico. Sin embargo, tanto niños como

adolescentes y adultos que tienen algún trastorno de ansiedad tienen pensamientos exagerados, irracionales y negativos. Estos pensamientos son difíciles de controlar para el sujeto. Gold (2006) se refiere a estos pensamientos como “pensamiento catastrófico reverberante”. Además, comenta que estos pensamientos dan lugar a sentimientos como: excesivo miedo, excesiva vergüenza, excesiva preocupación. Significa entonces, que el sujeto con ansiedad capta los estímulos del medio exterior con exageración o mayor intensidad.

La ansiedad de la población infantojuvenil frente a la educación virtual, se entendería por la excesiva preocupación ante los estímulos que esta genera. García, et al. (2016) definen la ansiedad escolar como un “conjunto de síntomas agrupados en respuestas cognitivas, psicofisiológicas y motoras emitidas por un sujeto ante situaciones escolares que son percibidas como amenazantes y/o peligrosas” (p. 2510). Los niveles de ansiedad altos en niños y adolescentes influyen de manera significativa en la eficacia del aprendizaje. Esto, porque uno de los síntomas más frecuentes es la dificultad para poner atención.

### **Factores de riesgo de la ansiedad en adolescentes**

Se entiende por factores de riesgo a las características que propician la aparición de trastornos de ansiedad. Los trastornos de ansiedad resultan de la interacción de los factores de riesgo mencionados y los factores predisponentes o desencadenantes. Al respecto, Tayeh et al. (2016) refieren lo siguiente:

[...] Los avances en la investigación han permitido tener un marco neurobiológico sobre el cual se pueden formular hipótesis de modelos etiológicos. Las tecnologías avanzadas de investigación genética y de neuroimágenes han permitido evaluar estos modelos. La mayoría de las teorías etiológicas reconoce la complejidad de las vías de causalidad, inclinándose hacia un modelo comprensivo de la enfermedad que se centra en cuatro factores. (p. 9).

Los cuatro factores desde la perspectiva etiológica son las siguientes: a) influencias genéticas y ambientales, b) circuitos neuronales responsables del

procesamiento de emociones, c) procesos fisiológicos y d) tendencias conductuales. A continuación, se describe cada una de ellas:

### **a) Influencias genéticas y ambientales**

Estudios han demostrado que la herencia genética constituye un factor importante en la prevalencia de trastornos de ansiedad. Tayeh et al. (2016) afirman que:

[...] Los estudios de familia y de gemelos han mostrado una fuerte asociación entre la ansiedad en los padres y la de sus hijos, y un componente genético estadísticamente significativo en varios trastornos de ansiedad. Es poco probable que estas influencias genéticas y ambientales predispongan directamente a los trastornos de ansiedad, pero moldean los procesos fisiológicos básicos que luego influyen en el riesgo de presentar ansiedad. (p.9).

Después de lo anterior expuesto, se entiende que el factor genético no es predictor como tal de padecer ansiedad. Sino que afecta a los procesos fisiológicos. En síntesis, la alteración de procesos fisiológicos influye en el desarrollo de un trastorno de ansiedad.

Sin embargo, se lo relaciona con el factor ambiental debido a que este moldea procesos cognitivos y de igual manera se verán afectados, da como consecuencia gran probabilidad de presentar ansiedad. En este sentido, de acuerdo a Tayeh et al. (2016) los padres con un trastorno de ansiedad tienen patrones de conducta que propician conductas en sus hijos que influyen en el desarrollo de un trastorno ansioso.

### **b) Circuitos neuronales responsables del procesamiento de emociones**

El ser humano tiene mecanismos encargados de procesar los sentimientos, emociones y estímulos en general. Al hablar de la ansiedad, se habla de estímulos que causan miedo y sensación de peligro. Las regiones del cerebro que se encargan del procesamiento del miedo se incluyen:

- Núcleo estriado.
- Sistema límbico y paralímbico.
- Amígdala cerebral.
- Corteza orbitofrontal.
- Corteza del cíngulo anterior.

Tayeh et al. (2019) sostienen que “Estas áreas están altamente interconectadas y desempeñan un papel significativo en la integración de las experiencias emocionales internas y externas” (p. 9). En definitiva, se dice que estas áreas están directamente relacionadas con el padecimiento de trastornos de ansiedad. Por supuesto, si las estructuras procesan la emoción del miedo de manera disfuncional.

### **c) Procesos fisiológicos**

Los procesos fisiológicos son el funcionamiento que tenemos los seres vivos. En este sentido, se han encontrado estudios que refieren una interacción entre distintos trastornos de ansiedad y la manera en la que el sistema nervioso procesa la información de los mecanismos cerebrales implicados. Tayeh et al. (2016) manifiestan que “Los hallazgos más consistentes sugieren que entre las características cognitivas que más se relacionan con la ansiedad y el miedo en humanos están los sesgos atencionales para los estímulos asociados con peligro” (p. 10). Así., los sesgos atencionales son descritos como la tendencia a atender más a un estímulo que a otro. Por ello, influyen en los trastornos ansiosos, sobre todo en niños. Esto debido a que un niño propenso a sufrir de ansiedad tiene sesgos atencionales que le hacen percibir estímulos neutros como estímulos amenazantes.

### **d) Tendencias conductuales**

En relación a los procesos fisiológicos, se habla de la interconexión que estos tienen con las conductas. En otras palabras, ciertas conductas en niños son

predictoras para el posterior desarrollo de trastornos de ansiedad. En este sentido Tayeh et al. (2016) expresan que “Los niños con temperamentos caracterizados por la inhibición conductual reaccionan a las situaciones novedosas con reticencia o retirada. La mayoría de los niños con inhibición conductual no desarrollan trastornos de ansiedad, pero tienen un alto riesgo de presentarlos y, especialmente, de desarrollar una fobia social” (p. 10). Ante los planteamientos expuestos, se resume que prestar especial atención a las conductas de niños y adolescentes permite identificar el posible desarrollo de un trastorno de ansiedad.

### **Ansiedad en niños y adolescentes frente a la educación virtual**

El cambio a educación virtual trajo consigo múltiples dificultades. Es así que, Castillo, Cabezas, Vera y Toledo (2021) señalan complicaciones como el escaso o nulo conocimiento del proceso educativo a través de las TIC, limitados recursos de conexión a internet y el acceso a equipos tecnológicos. Como se observa, son estas las dificultades que muchos estudiantes tuvieron que afrontar por el cambio de modalidad educativa. De acuerdo con Castillo et al. (2021) los estudiantes con menos destrezas en el mundo digital son los más afectados por la educación virtual. En consecuencia, los estudiantes experimentan sintomatología ansiosa.

Como se observa, la educación virtual obligó a los estudiantes a adaptarse en muy poco tiempo. Desde el punto de vista de Castillo et al. (2020) “una mayor exigencia en la apropiación tecnológica puede provocar desajustes psicológicos” (p. 3). Por lo tanto, los estudiantes con menos destrezas digitales son los que mayor exigencia experimentaron. Por otra parte, Castillo et al. (2020) refieren que el esfuerzo por relacionarse con el entorno educativo virtual y las dificultades generadas como colapsos del sistema o fallas en el internet, sobrepasa la capacidad de afrontamiento del estudiante. En este sentido, el no afrontar una situación representa para el estudiante una situación amenazadora. Es así entonces que se despliega la ansiedad como respuesta desadaptativa.

Por otra parte, Castillo (2021) menciona el término ansiedad académica y refiere que es la ansiedad como respuesta ante estímulos o situaciones percibidas como

amenazantes dentro del entorno académico. Como se ha observado, las situaciones que representan una amenaza para el estudiante están relacionadas con las demandas que exige la educación virtual. Es decir, la manipulación del entorno virtual, acceso a equipos tecnológicos, calidad del internet y tomar un rol más activo en el aprendizaje. En resumen, los aspectos relacionados a la educación virtual son percibidos por algunos estudiantes como una situación amenazadora.

### **Satisfacción con la educación virtual y ansiedad en niños y adolescentes**

La educación virtual se ha convertido en una herramienta cada vez más utilizada en todo el mundo debido a la creciente popularidad de la tecnología y la necesidad de educación accesible en línea. A medida que la educación virtual se ha vuelto más común, los investigadores han comenzado a investigar la relación entre la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad en niños y jóvenes. Un estudio realizado por Liu et al. (2020) evaluó la relación entre la satisfacción con la educación en línea y la ansiedad de los estudiantes durante el brote de COVID-19. Los resultados del estudio mostraron que la satisfacción con la educación en línea estaba significativamente relacionada con la ansiedad de los estudiantes. Los estudiantes que estaban más satisfechos con la educación en línea experimentaron niveles más bajos de ansiedad en comparación con aquellos que estaban menos satisfechos con la educación en línea.

Otro estudio realizado por Zhang et al. (2021) examinó la relación entre la satisfacción con la educación en línea y la ansiedad de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19. Los resultados del estudio indicaron que la satisfacción con la educación en línea estaba positivamente relacionada con la ansiedad de los estudiantes. Esto sugiere que a medida que la satisfacción con la educación en línea aumenta, también aumenta la ansiedad de los estudiantes.

Sin embargo, algunos estudios han encontrado que la satisfacción con la educación en línea reduce la ansiedad de los estudiantes. Por ejemplo, un estudio realizado por Wang et al. (2020) investigó la relación entre la satisfacción con la

educación en línea y la ansiedad de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19. Los resultados del estudio mostraron que la satisfacción con la educación en línea estaba inversamente relacionada con la ansiedad de los estudiantes. En otras palabras, a medida que la satisfacción con la educación en línea aumentaba, la ansiedad de los estudiantes disminuía.

Un estudio adicional realizado por Zhai y Du (2021) investigó la relación entre la satisfacción con la educación en línea y la ansiedad de los estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19. Los resultados del estudio indicaron que la satisfacción con la educación en línea estaba inversamente relacionada con la ansiedad de los estudiantes. Este hallazgo sugiere que la satisfacción con la educación en línea es una herramienta efectiva para reducir la ansiedad de los estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19.

Un estudio realizado por Sánchez-Medina et al. (2021) evaluó la relación entre la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19. Los resultados indicaron que los estudiantes que informaron niveles más bajos de satisfacción con la educación virtual también informaron niveles más altos de ansiedad. Además, se encontró que la satisfacción con la educación virtual tenía un efecto indirecto en la ansiedad a través de la percepción de apoyo social.

Otro estudio de Aranguren et al. (2020) examinó la relación entre la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad en estudiantes universitarios en España. Los resultados mostraron que la satisfacción con la educación virtual se asoció negativamente con la ansiedad. Además, se encontró que la percepción de una mayor calidad de la enseñanza virtual estaba relacionada con niveles más bajos de ansiedad.

Un estudio de Huang et al. (2020) evaluó la relación entre la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad en estudiantes universitarios en China durante la pandemia de COVID-19. Los resultados indicaron que la satisfacción con la educación virtual se asoció negativamente con la ansiedad. Además, se encontró

que la percepción de una mayor calidad de la enseñanza virtual estaba relacionada con niveles más bajos de ansiedad.

En un estudio reciente llevado a cabo por Chen et al. (2021), se analizó la conexión entre la satisfacción de los estudiantes de secundaria en Taiwán con la educación virtual y su nivel de ansiedad durante la pandemia de COVID-19. Los hallazgos revelaron una asociación negativa entre la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad. Además, se descubrió que los estudiantes que percibían una mayor calidad en la enseñanza virtual presentaban niveles más bajos de ansiedad.

En general, estos estudios sugieren que la satisfacción con la educación virtual desempeña un papel importante en la ansiedad de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19. La percepción de una mayor calidad de la enseñanza virtual parece estar relacionada con niveles más bajos de ansiedad. Sin embargo, es importante tener en cuenta que estos estudios se centran en estudiantes universitarios y de secundaria durante un momento particular de la pandemia. Se necesitan más investigaciones para comprender mejor cómo la satisfacción con la educación virtual y la ansiedad están relacionadas en diferentes poblaciones y en diferentes momentos de la pandemia.

En resumen, los estudios han demostrado una relación significativa entre la satisfacción con la educación en línea y la ansiedad de los estudiantes. Algunos estudios sugieren que la satisfacción con la educación en línea aumenta la ansiedad de los estudiantes, mientras que otros indican que la satisfacción con la educación en línea reduce la ansiedad de los estudiantes. La comprensión de esta relación es importante para los educadores y los responsables políticos a medida que se adaptan a la educación virtual para satisfacer las necesidades de los estudiantes en un mundo en constante cambio.

La satisfacción con la educación presencial de forma comparativa, es un aspecto fundamental para el bienestar de los estudiantes y su rendimiento académico. Por otro lado, la ansiedad afecta negativamente el proceso de aprendizaje y la salud

mental de los estudiantes. En esta revisión se examina la literatura científica previa que aborda la relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad.

La relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad ha sido objeto de investigación en numerosos estudios. Un estudio realizado por Cao et al. (2021) evaluó la relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19 en China. Los resultados mostraron que la satisfacción con la educación presencial se asoció negativamente con la ansiedad en los estudiantes universitarios. Estos hallazgos sugieren que la insatisfacción con la educación presencial aumenta los niveles de ansiedad en los estudiantes.

En otro estudio, realizado por Lee y Chen (2018), se examinó la relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad en estudiantes de secundaria en Taiwán. Los resultados indicaron que la satisfacción con la educación presencial se asoció negativamente con la ansiedad en los estudiantes de secundaria. Además, se encontró que la satisfacción con la educación presencial mediaba la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad en los estudiantes de secundaria.

En un estudio similar, realizado por Chang et al. (2018), se examinó la relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad en estudiantes universitarios en Taiwán. Los resultados mostraron que la satisfacción con la educación presencial se asoció negativamente con la ansiedad en los estudiantes universitarios. Además, se encontró que la satisfacción con la educación presencial mediaba la relación entre el apoyo social y la ansiedad en los estudiantes universitarios.

Otro estudio realizado por Zhang et al. (2018) examinó la relación entre la satisfacción con la educación presencial y la ansiedad en estudiantes de medicina en China. Los resultados mostraron que la satisfacción con la educación presencial se asoció negativamente con la ansiedad en los estudiantes de

medicina. Además, se encontró que la satisfacción con la educación presencial mediaba la relación entre el estrés académico y la ansiedad en los estudiantes de medicina.

En resumen, los estudios previos sugieren que la satisfacción con la educación presencial se asocia negativamente con la ansiedad en los estudiantes universitarios y de secundaria. Además, la satisfacción con la educación presencial media la relación entre factores como la autoeficacia académica, el apoyo social y el estrés académico, y la ansiedad en los estudiantes.

Los hallazgos de los estudios anteriores tienen implicaciones importantes para la educación. La insatisfacción con la educación presencial aumenta los niveles de ansiedad en los estudiantes, lo que a su vez afecta negativamente su rendimiento académico y su salud mental. Además, el aprendizaje presencial proporciona la interacción social y emocional que es difícil de lograr en un entorno virtual. Esto ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales, así como a reducir la sensación de aislamiento y soledad que llevan a la ansiedad.

Sin embargo, hay factores que afectan negativamente la satisfacción con la educación presencial y aumentar la ansiedad. Por ejemplo, el acoso escolar y el comportamiento inadecuado de los profesores afectan negativamente la percepción de los estudiantes sobre la calidad de la educación y aumentar la ansiedad. También existen factores personales, como la inseguridad o la falta de confianza en sí mismo, que aumentan la ansiedad y reducir la satisfacción con la educación presencial.

En general, la satisfacción con la educación presencial tiene un impacto significativo en la ansiedad de los estudiantes. Si los estudiantes están satisfechos con la calidad de la educación y la interacción social que reciben, es más probable que se sientan seguros y confiados, se reduce así la ansiedad. Por otro lado, si los estudiantes están insatisfechos con la calidad de la educación o experimentan situaciones estresantes como el acoso escolar, es más probable que experimenten ansiedad.

## **CAPÍTULO II. MARCO METODOLÓGICO**

### **2.1. Tipo y enfoque de la investigación**

La presente investigación se desarrolla bajo el enfoque cuantitativo. Según Arteaga (2020), este enfoque recoge datos medibles y cuantificables que son analizados de manera objetiva a través del análisis estadístico. En efecto, la investigación cuantitativa mide las variables del objeto de estudio. Además, según Hernández, Fernández, Baptista, Méndez y Mendoza (2014), mediante este enfoque “se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis” (pp. 4-5). Hechas las consideraciones anteriores, la investigación pretende medir las variables de estudio, analizar los resultados y aceptar o rechazar las hipótesis planteadas.

En cuanto al diseño de la investigación, esta es de carácter no experimental y de corte transversal. Hernández et al. (2014) expresan que en la investigación no experimental se observa el fenómeno tal cual en su entorno natural. Es decir que en investigaciones de diseño “no experimental” no se manipula las variables a investigar. Por otra parte, en cuanto al diseño transversal, las investigaciones de este tipo recogen la información en un momento único. Al respecto, Rodríguez y Mendivelso (2018) manifiestan que su propósito es realizar una sola medición de las variables en un periodo de tiempo específico. Es así, que la investigación no manipula las variables y los datos recolectados son de un momento en específico.

La investigación tiene un alcance descriptivo y correlacional. Hernández et al. (2014) afirman que: “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.92). Cabe indicar que, este alcance no se centra en las razones por las cuales se produce el fenómeno, sino en describir el tema de investigación.

Por otro lado, el alcance correlacional pretende analizar si existe una relación entre las variables de investigación. Como expresan Hernández et al. (2014) el

alcance correlacional tiene como objetivo establecer en qué medida se encuentran relacionada las diferentes variables del fenómeno que se investiga. En este sentido, la investigación busca saber si existe relación entre las variables: a) educación virtual y b) niveles de ansiedad en niños y adolescentes.

### **Población**

La población es el conjunto de personas de interés para la investigación. En este sentido, López (2004) manifiesta que la población “Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación” (p. 69). Es así que la población de interés para la presente investigación está conformada por 3040 estudiantes de la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo” de la ciudad de Latacunga.

### **Muestra**

La muestra es parte de la población, que se considera representativa para realizar la investigación. En palabras de López (2004), la muestra “Es un subconjunto o parte del universo o población en que se lleva a cabo la investigación. Hay procedimientos para obtener la cantidad de los componentes de la muestra como fórmulas, lógica y otros” (p. 69). Después de lo anterior expuesto, se infiere que, se trabaja con una muestra si la población con la que se desea trabajar es muy extensa. El cálculo de la muestra, se realizó con un nivel de confianza del 99% y el margen de error del 5%. Por lo tanto, la muestra de la presente investigación está constituida por 540 estudiantes.

### **Muestreo**

Por otra parte, el tipo de muestreo utilizado en la investigación es el no probabilístico deliberado. De acuerdo a López (2004) este tipo de muestreo permite al investigador escoger quienes integran la muestra de acuerdo a sus necesidades. En este sentido, se optó por este tipo de muestreo puesto que se necesitaba una muestra específica: niños y adolescentes.

Los criterios de inclusión hacen referencia a los parámetros que se tienen en cuenta para incluir a los participantes en la investigación. En palabras de Castiglia (2000), “Los criterios de inclusión son el conjunto de características principales que están en relación con el problema que generó la investigación” (p. 70). Hecha la observación anterior, se describen a continuación los criterios de inclusión aplicados a esta investigación:

- Niños/as de 8 a 12 años.
- Adolescentes de 13 a 17 años.
- Niños y adolescentes cuyos representantes autoricen su participación en la investigación.
- Niños y adolescentes que deseen participar en la investigación.
- Niños y adolescentes que estudien en modalidad virtual.

Los criterios de exclusión sirven para descartar a participantes que no cumplen con los criterios de inclusión establecidos. Castiglia (2000) enfatiza que los criterios de exclusión sirven “para controlar las variables que NO están en estudio, pero tiene relación con la variable en estudio y pueden sesgar las conclusiones” (p. 70). Por lo tanto, los criterios de exclusión empleados en esta investigación son los siguientes:

- Niños menores de 8 años.
- Niños y adolescentes que hayan optado por educación mediante guías físicas.
- Niños y adolescentes que no deseen participar en la investigación.

### **Caracterización de la muestra**

Los niños presentan un desarrollo cognoscitivo diferente al de los adolescentes. Por ello, la importancia de separar por rangos de edad a la población de estudio.

Tabla 4. Edades de la población de estudio

<b>Población de estudio</b>				
	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación estándar</b>
<b>Edades</b>	7	18	11.35	2.66
<b>Rango de edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
7 – 11	300	55.6%	55.6%	55.6%
12 – 18	240	44.4%	44.4%	100%
Total	540	100%	100%	

Fuente: elaboración propia

Como se observa, en la Tabla 4, la población infantil es del 55.5% mientras que la población juvenil es del 44.5%. Además, se evidencia que la edad mínima es de siete años mientras que la edad máxima es de dieciocho años. Por último, la media de edad de los participantes de la investigación es de once años.

Tabla 5. Análisis estadístico de datos personales

<b>Variables</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Género</b>		
Masculino	377	69.8%
Femenino	163	30.2%
<b>Sector del domicilio</b>		
Urbano	274	49%
Rural	266	51%
<b>Situación económica</b>		
Mala	15	2.8%
Regular	251	46.5%
Buena	225	41.7%
Muy buena	19	3.5%
Excelente	30	5.6%

Fuente: elaboración propia

En relación a la variable género, se aprecia la diferencia significativa entre varones con el 69.8% y mujeres con el 30.2%. Respecto a esta variable, Orgilés et al. (2012) refieren en su estudio que las niñas puntúan significativamente más alto en todos los trastornos. Es decir, se encontrarán diferencias significativas entre hombres y mujeres independientemente de la edad. Por otra parte, en cuanto al sector donde viven los estudiantes, un 49% viven en el sector urbano y un 51% en el sector rural. Finalmente, respecto a la situación económica de la familia, se halló que el 2.8% es mala, 46.5% regular, 41.7% buena, 3.5% muy buena y 5.6% excelente.

Tabla 6. Análisis estadístico de equipo tecnológico

<b>Variabes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Calidad del internet</b>		
Malo	20	3.7%
Regular	283	52.4%
Bueno	237	43.9%
<b>Equipo tecnológico que usa</b>		
Celular	301	55.7%
Laptop	151	28%
Tableta	14	2.6%
Computador de escritorio	74	13.7%
<b>Comparte el equipo tecnológico</b>		
Si	183	33.9%
No	254	47%
A veces	103	19.1%
<b>Plataforma que usa en clases</b>		
Zoom	108	20%
Microsoft teams	113	20.9%
Google Classroom	204	37.8%
WhatsApp	115	21.3%

Fuente: elaboración propia

El servicio de internet un 3.7% refieren tener mala calidad, un 52.4% regular y un 43.9% buena calidad. En cuanto al equipo tecnológico que usan los estudiantes, se encuentra que el 55.7% utilizan el celular, el 28.2% laptop, un 2.6% tabletas digitales y por último el 13.7% computador de escritorio. Por otra parte, en cuanto a compartir equipo tecnológico con alguien más, se halló que el 33.9% si comparten su equipo, un 47% no lo comparte y el 19.1% lo comparte a veces. Al preguntar sobre la plataforma que usan en clases, se observa que un 20% usa zoom, 20.9% Microsoft Teams, 37.8% Google Classroom y un 21.3% Whatsapp.

Tabla 7. Análisis estadístico de datos académicos

<b>Variabes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Horas de clase por día</b>		
1 hora	20	3.7 %
2 horas	47	8.7 %
3 horas	240	44.4 %
4 horas	203	37.6 %
5 horas o mas	30	5.6 %
<b>Tiempo empleado para tareas</b>		
Menos de 1 hora	13	2.4 %
1 hora	49	9.1 %
2 horas	190	35.2 %
3 horas	148	27.4 %
4 horas	84	15.6 %
5 horas o mas	56	10.4 %

Fuente: elaboración propia

En cuanto a las horas de clase que reciben por día un 3.7% recibe una hora, el 8.7% dos horas, 44.4% tres horas, 37.6% cuatro horas y el 5.6% 5 horas o más. Finalmente, con respecto al tiempo empleado para tareas, el 2.4% emplea menos de una hora, 9.1% una hora, 35.2% dos horas, 27.4% tres horas, 15.6% cuatro horas y un 10.4% cinco horas o más.

## **2.2. Técnicas**

### **Técnica Psicométrica**

En las investigaciones en el campo de la psicología, la técnica psicométrica destaca. Esto debido a que permite medir los fenómenos psicológicos. De esta manera, es posible obtener información a través de la aplicación de reactivos previamente validados que midan el fenómeno psicológico que se requiere investigar. Por lo tanto, esta técnica permite en esta investigación establecer los niveles de ansiedad.

### **Encuesta**

La encuesta como técnica de investigación es fundamental en la recolección de datos. De esta manera, el investigador es capaz de obtener información de las variables de estudio. Además, Casas, Repullo y Donado (2003) señalan que entre sus ventajas, se encuentra la posibilidad de aplicarla a un gran número de personas. En síntesis, la encuesta es una técnica que permite recabar gran cantidad de información con relativa facilidad.

## **2.3. Instrumentos**

Los instrumentos de investigación utilizados en la presente investigación, se detallan a continuación:

### **Ficha sociodemográfica Ad hoc**

Mediante la ficha sociodemográfica, se logró recopilar información general relacionada con aspectos sociodemográficos de los participantes como: edad, sexo, curso, sector en el que vive, situación económica familiar, situación académica, entre otros datos relevantes. En este sentido, Anguera, Magnusson y Jonsson (2007) señalan que la ficha Ad Hoc, se diseña en base al contexto de la investigación. Por lo tanto, este instrumento fue elaborado en base a las necesidades de la presente investigación. La ficha, se encuentra constituida por un total de diecisiete preguntas con respuestas de opción múltiple.

Además, se incluye el Cuestionario de satisfacción sobre la Educación virtual. El cuestionario fue desarrollado por Parra, Botero, Cataño y Sierra en 2020 para su investigación sobre el análisis de incidencia de la educación virtual en el entorno social de los estudiantes. El cuestionario está conformado por 5 preguntas. Los ítems 1 y 4 evalúan el grado de satisfacción con las clases virtuales y el nivel de adaptación respectivamente. Estos ítems utilizan la escala de Likert. Mientras que los ítems 2, 3 y 5 recogen datos referentes a las modificaciones que ocasionó la educación virtual.

### **Cuestionario Sp-DELES**

El cuestionario “The distance Education Learning Environments Survey” (Sp-DELES) fue desarrollado por Scott L. Walker en el 2003. El cuestionario permite identificar el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a la educación en el entorno virtual. La versión española fue traducida por Ferrer-Cascals, walker, Reig-Ferrer, Fernández-Pascual y Albadalejo-Blázquez en el 2011. El cuestionario está conformado por 42 preguntas con formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones: nunca (1), rara vez (2), a veces (3), a menudo (4) y siempre (5).

Los valores de Alpha de Cronbach indican la fiabilidad interna del test. El Alpha de Cronbach para el total del test es de 0,89, lo que indica una alta consistencia interna del Sp-DELES. Además, el análisis de consistencia interna por factores

para el Sp-DELES sugiere que el test es una herramienta fiable y válida para evaluar la calidad de los entornos virtuales de aprendizaje.

### **Escala de ansiedad para niños de Spence (SCAS)**

La escala de ansiedad para niños de Spence fue desarrollada por la doctora Susan H. Spence en 1997. Esta escala fue desarrollada y dirigida principalmente para población australiana. Sin embargo, fue traducida y validada para su aplicación a niños y adolescentes. La traducción se realizó mediante el proceso de re traducción. Para la validación, se han realizado investigaciones en alrededor de 17 países. Además, Tayeh et al. (2016) refieren que “A diferencia de otras escalas, la SCAS no es una adaptación de una prueba diseñada ~ para población adulta, por lo que tiene en consideración los síntomas diferenciales de los trastornos de ansiedad en niños y adultos” (p. 116). Para la creación de esta escala, la doctora Spence tomo en cuenta los síntomas de ansiedad presentados por el DSM-IV.

La escala evalúa los síntomas de ansiedad de acuerdo a la clasificación de trastornos de ansiedad planteado por el DSM – IV. Spence (2021) refiere que “La escala evalúa seis dominios de ansiedad que incluyen ansiedad generalizada, pánico / agorafobia, fobia social, ansiedad por separación, trastorno obsesivo compulsivo y temores de lesiones físicas” (párr. 2). Se aplica la escala a niños y adolescentes de manera individual o colectiva. El tiempo de aplicación es de alrededor de 10 a 15 minutos.

La escala consta de 44 ítems. Sin embargo, 38 se relacionan a síntomas de la ansiedad como tal y los otros 6 son “ítems de relleno positivos para reducir el sesgo de respuesta negativa” (Spence, 2021, párr. 3). La escala es de tipo Likert, se presentan cuatro opciones de respuesta: nunca (0), a veces (1), muchas veces (2) y siempre (3). Por lo tanto, la puntuación máxima posible es de 114 puntos. A continuación, se detallan en la Tabla 4 los seis factores que conforman la escala.

Tabla 8. Factores que mide la escala

<b>Escala de ansiedad para niños de Spence</b>	
<b>Factor</b>	<b>Preguntas</b>
Ansiedad generalizada	1, 3, 4, 20, 22, 24
Ansiedad por separación	5, 8, 12, 15, 16, 44
Fobia social	6, 7, 9, 10, 29, 35
Miedo al daño físico	2, 18, 23, 25, 33
Pánico/agorafobia	13, 21, 28, 30, 32, 34, 36, 37, 39
Trastorno obsesivo-compulsivo	14, 19, 27, 40, 41, 42

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, cabe mencionar que la Escala de Ansiedad para Niños de Spence es el instrumento más adecuado para utilizar en la presente investigación. Esto puesto que como señala Hernández et al. (2009), “La SCAS no sólo es de fácil aplicación, sino que tiene una ejecución satisfactoria en diversos idiomas” (p. 16). Por lo tanto, se entiende la escala presente una adecuada confiabilidad y validez.

Es así que, en la versión en español de la Escala de Ansiedad para Niños de Spence (SCAS), Hernández et al. (2009) señalan que encontraron una consistencia interna mediante Alfa de Cronbach de .88 para la escala en general. A continuación, en la Tabla 9 se muestra la consistencia interna de cada factor de la escala.

Tabla 9. Consistencia interna SCAS

<b>Consistencia interna SCAS</b>	
<b>Factor</b>	<b>Consistencia interna</b>
Ansiedad generalizada	.72
Ansiedad por separación	.74
Fobia social	.71
Miedo al daño físico	.75
Pánico/agorafobia	.81
Trastorno obsesivo-compulsivo	.77

Fuente: elaboración propia

Como señala Campo y Oviedo (2008), “La consistencia interna se considera aceptable si se encuentra entre 0,70 y 0,90” (p. 831). Por lo tanto, se infiere que la consistencia interna de los seis factores de la escala se encuentra dentro de los parámetros aceptables para considerarse adecuada.

Por otra parte, en cuanto a la validez convergente, Hernández et al. (2009) mencionan que esta “se estableció con respecto a otra medida de ansiedad: el ITA-UNAM” (p. 20). Se habla de validez convergente si las mediciones de un constructo realizadas con distintos instrumentos tienen correlación entre sí.

#### **2.4. Procesamiento y análisis de la información**

Para llevar a cabo esta investigación se realizaron varios pasos. En primer lugar, se buscó información relacionada con el tema a investigar, lo que permitió tener un mayor entendimiento del mismo. Posteriormente, se recolectó información para sustentar teóricamente las variables de estudio: educación virtual y niveles de ansiedad en niños y adolescentes. Se identificó y seleccionó la población de interés, y se eligió una muestra representativa mediante un muestreo no probabilístico.

Se seleccionaron los instrumentos para evaluar los niveles de ansiedad y satisfacción con las clases virtuales, y se solicitó la autorización para aplicarlos a la muestra seleccionada al rector de la Unidad Educativa “Ramón Barba Naranjo”; esto se realizó a través de un consentimiento informado, que es un documento en el cual se informa a un sujeto los aspectos relacionados a su participación en una investigación. Este documento, se redactó con un lenguaje sencillo, claro y directo, en donde se establece de forma breve los objetivos de la investigación. Además, recalca que toda la información recolectada de los participantes de la investigación es confidencial.

Luego, se procedió a la recolección de la información mediante la aplicación de cuestionarios en línea. Los datos fueron tabulados a través del Sistema de Análisis Estadístico SPSS versión 25 y se realizó el análisis e interpretación de los resultados en función de los estadísticos aplicados, como frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Finalmente, se elaboró un informe final de investigación. Todos estos pasos fueron fundamentales para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos y para responder adecuadamente a la pregunta de investigación planteada.

Todo el procedimiento detallado anteriormente, permite generar un análisis a profundidad. Seguido a esto, permite identificar si la educación virtual y los niveles de ansiedad tienen relación entre sí. Para realizar el análisis de los resultados, los resultados obtenidos fueron trasladados al software estadístico SPSS donde se analizaron las frecuencias y porcentajes de los instrumentos aplicados a la población seleccionada. Además, se analizaron las medidas de tendencias central, coeficientes de chi cuadrado de Pearson para la determinación de los valores del nivel de significancia para el análisis correlacional.

## CAPÍTULO III. RESULTADOS

### 2.1. Análisis categórico del Sp-Deles

Los datos muestran la distribución de respuestas a un cuestionario de satisfacción sobre la educación virtual. Se utilizaron cuatro niveles de respuesta: "Medio bajo", "Medio", "Medio alto" y "Alto".

Tabla 10. Análisis categórico Sp-Deles

<b>Niveles satisfacción Sp-Deles</b>				
	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Medio bajo</b>	1	,2	,2	,2
<b>Medio</b>	47	8,7	8,7	8,9
<b>Medio alto</b>	329	60,9	60,9	69,8
<b>Alto</b>	163	30,2	30,2	100,0
<b>Total</b>	540	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

De los 540 encuestados, el 0,2% (1 encuestado) indicó un nivel de satisfacción "Medio bajo", el 8,7% (47 encuestados) indicó un nivel "Medio", el 60,9% (329 encuestados) indicó un nivel "Medio alto" y el 30,2% (163 encuestados) indicó un nivel "Alto".

Es importante destacar que los porcentajes válidos y acumulados se refieren al porcentaje de respuestas que se consideraron en el análisis. En este caso, todos los casos (el total de 540 respuestas) fueron considerados válidos y, por lo tanto, el porcentaje válido es igual al porcentaje total de respuestas. El porcentaje acumulado indica la suma de los porcentajes de cada nivel de satisfacción a medida que se avanza en la lista de categorías, si se comienza desde el nivel más bajo hasta el nivel más alto. En este caso, el porcentaje acumulado llega al 100% en la última categoría, lo que significa que todos los casos han sido incluidos.

## 2.2. Análisis descriptivo Sp-Deles

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante el cuestionario de satisfacción sobre la educación virtual.

Tabla 11. Análisis descriptivo del Sp-Deles

	Estadísticos descriptivos								
	N	Mín	Máx.	Media	Desv. típ.	Asimetría	Curtosis		
	Est.	Est.	Est.	Est.	Est.	Est.	Error típico	Est.	Error típico
Apoyo del profesorado	540	11	40	32,78	6,07	-0,85	0,11	0,19	0,21
Colaboración estudiantes	540	8	30	22,57	4,76	0,29	0,11	0,44	0,21
Relevancia personal	540	9	35	28,60	4,99	0,49	0,11	0,26	0,21
Aprendizaje real	540	8	25	19,35	3,94	0,33	0,11	0,54	0,21
Aprendizaje activo	540	3	15	12,78	2,11	1,02	0,11	1,21	0,21
Autonomía	540	6	25	20,76	3,65	0,88	0,11	0,51	0,21
Satisfacción	540	8	40	19,99	8,79	0,56	0,11	0,53	0,21
Puntaje total Sp-Deles	540	81	210	156,84	23,65	0,01	0,11	0,00	0,21
N válido (según lista)	540								

Fuente: elaboración propia

En primer lugar, se observa que la media obtenida para la variable "Apoyo del profesorado" es de 32,78. Esto sugiere que en promedio los participantes perciben un alto nivel de apoyo por parte del profesorado en el contexto de la educación virtual. La variable "Colaboración Estudiantes" obtuvo una media de 22,57, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben un nivel medio de colaboración por parte de sus compañeros en el contexto de la educación virtual. La media obtenida para la variable "Relevancia Personal" es de 28,60, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben que los contenidos de la educación virtual son relevantes para sus intereses y necesidades personales.

La variable "Aprendizaje Real" obtuvo una media de 19,35, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben un nivel medio de aprendizaje real en el contexto de la educación virtual. La media obtenida para la variable "Aprendizaje

Activo" es de 12,78, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben un nivel bajo de aprendizaje activo en el contexto de la educación virtual. La variable "Autonomía" obtuvo una media de 20,76, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben un nivel medio de autonomía en el contexto de la educación virtual. La media obtenida para la variable "Satisfacción" es de 19,99, lo que sugiere que en promedio los participantes perciben un nivel medio de satisfacción con la educación virtual.

Por último, la variable "Puntaje Total" obtuvo una media de 156,84, lo que sugiere que en promedio los participantes obtuvieron un puntaje medio en el cuestionario de satisfacción de la educación virtual de Parra. Además, se observa que la distribución de las respuestas en todas las variables, excepto en "Autonomía", está sesgada hacia la izquierda, lo que indica que la mayoría de los participantes respondieron en el extremo superior de la escala. La distribución de "Autonomía" está sesgada hacia la derecha, lo que indica que la mayoría de los participantes respondieron en el extremo inferior de la escala. En cuanto a la curtosis, todas las variables tienen una curtosis negativa, lo que indica que las distribuciones son menos apuntadas que la normal.

### 2.3. Análisis categórico niveles de ansiedad

Los datos muestran la distribución de niveles de ansiedad de un grupo de estudiantes que se sometieron al test SCAS. Se utilizó una escala de cuatro niveles: Ausente, Bajo, Medio y Alto.

Tabla 12. Análisis categórico niveles de ansiedad

		<b>Nivel de Ansiedad</b>			
		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
<b>Válidos</b>	<b>Ausente</b>	147	27,2	27,2	27,2
	<b>Bajo</b>	327	60,6	60,6	87,8
	<b>Medio</b>	65	12,0	12,0	99,8
	<b>Alto</b>	1	,2	,2	100,0
	<b>Total</b>	540	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

De los 540 estudiantes, el 27,2% (147 estudiantes) no mostraron ningún signo de ansiedad (nivel Ausente), el 60,6% (327 estudiantes) presentó un bajo nivel de ansiedad, el 12% (65 estudiantes) presentó un nivel medio de ansiedad, y solo el 0,2% (1 estudiante) mostró un nivel alto de ansiedad.

Es importante destacar que los porcentajes válidos y acumulados se refieren al porcentaje de casos que se consideraron en el análisis. En este caso, todos los casos (el total de 540 estudiantes) fueron considerados válidos y, por lo tanto, el porcentaje válido es igual al porcentaje total de casos. El porcentaje acumulado indica la suma de los porcentajes de cada nivel de ansiedad a medida que se avanzan en la lista de categorías, se comienza desde el nivel más bajo hasta el nivel más alto. En este caso, el porcentaje acumulado llega al 100% en la última categoría, lo que significa que todos los casos han sido incluidos.

#### 2.4. Análisis descriptivo del test SCAS

La Tabla 13 indica que se ha aplicado el test de ansiedad de Spence a una muestra de 540 participantes.

Tabla 13. Estadísticos descriptivos del SCAS

	Estadísticos descriptivos								
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ	Asimetría		Curtosis	
	Est	Est	Est	Est	Est	Est	Error típico	Est	Error típico
<b>Agorafobia</b>	540	0	23	5,51	4,40	1,04	0,11	1,10	0,21
<b>Ansiedad por separación</b>	540	0	18	7,14	3,31	0,54	0,11	0,17	0,21
<b>Fobia social</b>	540	0	18	7,03	3,37	0,64	0,11	0,27	0,21
<b>Miedos</b>	540	0	15	4,36	2,90	0,76	0,11	0,45	0,21
<b>TOC</b>	540	0	18	7,55	3,73	0,14	0,11	0,36	0,21
<b>TAG</b>	540	0	18	6,87	3,23	0,65	0,11	0,50	0,21
<b>Puntaje global</b>	540	2	86	38,45	15,36	0,54	0,11	0,10	0,21
<b>N válido (según lista)</b>	540								

Fuente: elaboración propia

La media del puntaje global de ansiedad es de 38,45, con una desviación estándar de 15,36, lo que sugiere una variabilidad relativamente alta en los puntajes de ansiedad de la muestra. La asimetría de los puntajes del test varía de -1,036 a 0,755, lo que indica que la distribución de los puntajes no es simétrica. El coeficiente de asimetría positivo sugiere que la distribución de los datos está sesgada hacia la izquierda, mientras que un coeficiente de asimetría negativo indica que la distribución está sesgada hacia la derecha. Por otro lado, la curtosis de los puntajes varía de -1,104 a 1,104, lo que indica que la distribución de los datos es platicúrtica en algunos casos y leptocúrtica en otros. Un coeficiente de curtosis positivo indica una distribución más puntiaguda que la distribución normal, mientras que un coeficiente de curtosis negativo indica una distribución más aplanada que la distribución normal.

Al examinar cada subescala del test, se observa que la media del puntaje de ansiedad por separación es la más alta, seguida por la fobia social y el trastorno obsesivo-compulsivo (TOC). Por otro lado, la media del puntaje de miedos es la más baja, seguida por la agorafobia y el trastorno de ansiedad generalizada (TAG). La desviación estándar de cada subescala indica una variabilidad relativamente alta en los puntajes de ansiedad, lo que sugiere que la muestra incluye individuos con diferentes niveles de ansiedad en cada subescala. La asimetría y la curtosis de los puntajes en cada subescala también varían, lo que sugiere que las distribuciones de los datos en cada subescala difieren de la distribución normal en diferentes grados.

## **2.5. Análisis comparativo por grupo etario**

A continuación, se presentan los resultados de cada una de las Subescalas que conforman la Escala de Ansiedad para niños de Spence. Se utilizó la prueba estadística T de student para comparar las medias de ambos grupos.

Tabla 14. Análisis comparativo del SCAS niños\*adolescentes

		Prueba T para la igualdad de medias			Prueba T para la igualdad de medias		
		gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
<b>Agorafobia</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,024	,37946	,37946	-1,60208	-,11125
	No se asumen varianzas iguales	448,701	,028	,38927	,38927	-1,62169	-,09165
<b>Ansiedad por separación</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,000	,27950	,27950	,91929	2,01738
	No se asumen varianzas iguales	519,168	,000	,27846	,27846	,92130	2,01537
<b>Fobia social</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,000	,28694	,28694	-1,82949	-,70218
	No se asumen varianzas iguales	446,236	,000	,29461	,29461	-1,84482	-,68684
<b>Miedos</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,000	,24560	,24560	,77588	1,74079
	No se asumen varianzas iguales	532,712	,000	,24225	,24225	,78246	1,73421
<b>TOC</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,107	,32222	,32222	-1,15379	,11212
	No se asumen varianzas iguales	521,638	,105	,32054	,32054	-1,15053	,10887
<b>TAG</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,086	,27961	,27961	-1,03009	,06842
	No se han asumido varianzas iguales	471,279	,092	,28450	,28450	-1,03988	,07821
<b>Puntaje global</b>	Se asumen varianzas iguales	538	,765	1,33108	1,33108	-3,01224	2,21724
	No asumen varianzas iguales	480,057	,769	1,34986	1,34986	-3,04987	2,25487

Fuente: elaboración propia

Estos resultados corresponden a la prueba t para la comparación de medias entre dos grupos independientes de niños y adolescentes en el test de ansiedad de Spence en diferentes subescalas.

En cada subescala se presentan dos resultados, uno se asumen varianzas iguales y otro sin asumir varianzas iguales. La primera hipótesis nula a contrastar en la prueba t es que las medias entre los dos grupos son iguales, y si el valor p obtenido es menor que el nivel de significación (0.05 en este caso), se rechaza la hipótesis nula y se concluye que las medias son diferentes.

En el caso de la subescala de Agorafobia, los resultados muestran una diferencia de medias estadísticamente significativa, se asumen varianzas iguales ( $p = 0.024$ ) y sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.028$ ). Esto significa que hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por Agorafobia entre los niños y los adolescentes.

En la subescala de Ansiedad por Separación, los resultados indican que la diferencia de medias es estadísticamente significativa, tanto se asumen varianzas iguales ( $p = 0.000$ ) como sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.000$ ). Esto significa que hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por Separación entre los niños y los adolescentes.

En la subescala de Fobia Social, los resultados también indican que la diferencia de medias es estadísticamente significativa, tanto se asumen varianzas iguales ( $p = 0.000$ ) como sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.000$ ). Esto significa que hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por Fobia Social entre los niños y los adolescentes.

En la subescala de Miedos, los resultados muestran una diferencia de medias estadísticamente significativa, tanto se asumen varianzas iguales ( $p = 0.000$ ) como sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.000$ ). Esto significa que hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por Miedos entre los niños y los adolescentes.

En la subescala de TOC, los resultados no muestran una diferencia de medias estadísticamente significativa tanto se asumen varianzas iguales ( $p = 0.107$ ) como sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.105$ ). Esto significa que no hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por TOC entre los niños y los adolescentes.

En la subescala de TAG, los resultados también indican que no hay una diferencia de medias estadísticamente significativa, tanto se asumen varianzas iguales ( $p = 0.086$ ) como sin asumir varianzas iguales ( $p = 0.092$ ). Esto significa que no hay una diferencia estadísticamente significativa en los niveles de ansiedad por TAG entre los niños y los adolescentes.

En general, los resultados indican que hay diferencias significativas en las medias entre los dos grupos para las variables Ansiedad por Separación, Fobia Social, y Miedos, mientras que, para Agorafobia, TOC y TAG no se encontraron diferencias significativas en las medias entre los dos grupos.

Tabla 15. Análisis comparativo del Sp-Deles niños\*adolescentes

		Prueba T para la igualdad de medias					
		gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
<b>Apoyo del profesorado</b>	Varianzas iguales	538	,287	,56000	,52596	-,47318	1,59318
	No se asumen varianzas iguales	525,199	,284	,56000	,52200	-,46546	1,58546
<b>Colaboración estudiantes</b>	Varianzas iguales	538	,101	,67750	,41191	-,13165	1,48665
	No se asumen varianzas iguales	508,163	,101	,67750	,41276	-,13342	1,48842
<b>Relevancia Personal</b>	Varianzas iguales	538	,031	,92917	,43085	,08281	1,77552
	No se asumen varianzas iguales	505,464	,032	,92917	,43229	,07986	1,77847
<b>Aprendizaje Real</b>	Varianzas iguales	538	,533	,21333	,34181	-,45812	,88479
	No se asumen varianzas iguales	498,051	,536	,21333	,34410	-,46274	,88940
<b>Aprendizaje Activo</b>	Varianzas iguales	538	,554	-,10833	,18317	-,46814	,25148
	No se asumen varianzas iguales	502,407	,556	-,10833	,18404	-,46991	,25324
<b>Autonomía</b>	Varianzas iguales	538	,532	-,19750	,31596	-,81816	,42316
	No se asumen varianzas iguales	507,740	,533	-,19750	,31667	-,81964	,42464
<b>Satisfacción</b>	Varianzas iguales	538	,016	-1,82417	,75785	-3,31288	-,33546
	No se asumen varianzas iguales	512,939	,016	-1,82417	,75760	-3,31254	-,33579
<b>Puntaje Total</b>	Varianzas iguales	538	,903	,25000	2,04979	-3,77658	4,27658
	No se asumen varianzas iguales	498,339	,904	,25000	2,06326	-3,80376	4,30376

Fuente: elaboración propia

La tabla 15 presenta los resultados de la prueba T para la igualdad de medias en dos grupos: uno de niños y otro de adolescentes, en diferentes aspectos relacionados con su satisfacción en el cuestionario. Se reportan los valores para la significancia, la diferencia de medias, el error típico de la diferencia y los intervalos de confianza para la diferencia.

En cuanto a los resultados específicos, se observa que para el aspecto "Apoyo del profesorado" no se encontraron diferencias significativas entre los grupos de niños y adolescentes, el valor de significancia es mayor a 0.05 en ambas condiciones (se han asumido varianzas iguales y no se han asumido varianzas iguales). En el aspecto "Colaboración Estudiantes", tampoco se encontraron diferencias significativas entre los grupos en ambas condiciones. En cuanto a "Relevancia Personal", se encontró una diferencia significativa entre los grupos, el valor de significancia es menor a 0.05 en ambas condiciones. En otras palabras, la satisfacción con la relevancia personal es diferente entre los grupos de niños y adolescentes. Para "Aprendizaje Real" y "Aprendizaje Activo", no se encontraron diferencias significativas entre los grupos en ambas condiciones.

En cuanto a "Autonomía", tampoco se encontraron diferencias significativas entre los grupos en ambas condiciones. En "Satisfacción" se encontró una diferencia significativa entre los grupos, el valor de significancia es menor a 0.05 en ambas condiciones. Por último, para el "Puntaje Total" no se encontraron diferencias significativas entre los grupos en ambas condiciones.

En general, estos resultados indican que, en algunos aspectos específicos de la satisfacción, los grupos de niños y adolescentes tienen diferencias significativas, mientras que en otros aspectos no se encontraron diferencias significativas.

## **2.6. Análisis correlacional**

En esta sección, se presentan los resultados obtenidos a través del análisis de correlación de las variables de estudio. De esta manera, se presenta a

continuación cada una de las variables de estudio con el coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 16. Análisis correlacional Sp-Deles y la SCAS en el grupo niños

		Apoyo del profesor	Colaboración Estudiantes	Relevancia Personal	Aprendizaje Real	Aprendizaje Activo	Autonomía	Satisfacción	Total DEL ES
<b>Puntaje Global SCAS</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,065	,047	-,030	,052	-,033	-,039	-,018	-,022
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>Agorafobia</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,058	,100	,005	,065	,030	,009	,037	,035
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>Ansiedad Por Separación</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,045	,007	-,015	,002	-,034	-,065	-,096	-,064
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>Fobia Social</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	,016	,094	,005	,121*	-,014	-,008	-,019	,035
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>Miedos</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,052	-,023	-,047	,003	-,034	-,037	-,058	-,059
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>TOC</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,058	,015	,013	,067	-,024	,000	,043	,016
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300
<b>TAG</b>	<b>Correlación de Pearson</b>	-,080	,003	-,107	-,044	-,084	-,086	-,006	-,075
	<b>N</b>	300	300	300	300	300	300	300	300

Fuente: elaboración propia

Los resultados del análisis correlacional indican la fuerza y dirección de la relación entre dos variables en el grupo de niños. En este caso, se analizan las correlaciones entre los diferentes aspectos de la encuesta de satisfacción y los puntajes de la SCAS, una escala que mide la ansiedad en niños.

En general, las correlaciones son muy bajas, lo que indica que no hay una relación fuerte entre los diferentes aspectos de la encuesta de satisfacción y los diferentes tipos de ansiedad medidos por la SCAS. La mayoría de las correlaciones están por debajo de 0,1, que es considerado como una correlación muy baja.

En cuanto a las correlaciones específicas, se observa que no hay una correlación significativa entre la mayoría de los aspectos de la encuesta de satisfacción y los diferentes tipos de ansiedad. Sin embargo, hay algunas correlaciones ligeramente significativas, aunque débiles, entre algunos aspectos de la encuesta de satisfacción y ciertos tipos de ansiedad. Por ejemplo, la colaboración de los estudiantes se correlaciona ligeramente con la fobia social y la relevancia personal se correlaciona ligeramente con el aprendizaje real.

En resumen, los resultados sugieren que no hay una relación fuerte entre la satisfacción y la ansiedad en niños, pero algunos aspectos de la satisfacción están ligeramente relacionados con ciertos tipos de ansiedad.

Tabla 17. Análisis correlacional Sp-Deles y SCAS en adolescentes

		Apoyo del profesor	Colaboración Estudiantes	Relevancia Personal	Aprendizaje Real	Aprendizaje Activo	Autonomía	Satisfacción	Puntaje Total DEL ES
<b>Puntaje Global</b>	Correlación de Pearson	-,054	,000	-,062	-,076	-,126	-,089	,067	-,039
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>Agorafobia</b>	Correlación de Pearson	-,075	,038	-,010	-,004	-,101	-,012	,147*	,028
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>Ansiedad Por Separación</b>	Correlación de Pearson	-,054	-,057	-,077	-,128*	-,132*	-,097	,033	-,076
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>Fobia Social</b>	Correlación de Pearson	-,008	,114	-,013	,012	-,094	-,073	,096	,035
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>Miedos</b>	Correlación de Pearson	-,094	-,088	-,111	-,151*	-,107	-,121	,083	-,086
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>TOC</b>	Correlación de Pearson	,016	-,058	-,057	-,096	-,062	-,111	-,060	-,079
	N	240	240	240	240	240	240	240	240
<b>TAG</b>	Correlación de Pearson	-,039	,004	-,053	-,034	-,084	-,032	-,026	-,047
	N	240	240	240	240	240	240	240	240

Fuente: elaboración propia

En general, las correlaciones son bajas a moderadas, lo que indica que hay una relación débil a moderada entre los diferentes aspectos de la encuesta de satisfacción y los diferentes tipos de ansiedad medidos por la SCAS. Algunas correlaciones son negativas, lo que significa que a medida que aumenta la satisfacción, disminuye la ansiedad, mientras que otras correlaciones son positivas, lo que significa que a medida que aumenta la satisfacción, aumenta la ansiedad.

En cuanto a las correlaciones específicas, se observa que algunas correlaciones son significativas. Por ejemplo, la satisfacción se correlaciona moderadamente con la ansiedad por separación y con la fobia social, lo que indica que a medida que aumenta la satisfacción, disminuyen estos tipos de ansiedad. Además, la

colaboración de los estudiantes se correlaciona ligeramente con la fobia social, y la autonomía se correlaciona moderadamente con la ansiedad por separación. En resumen, los resultados sugieren que hay una relación débil a moderada entre la satisfacción y la ansiedad en adolescentes, y algunos aspectos de la satisfacción están relacionados con ciertos tipos de ansiedad.

Tabla 18. Análisis correlacional del Sp-Deles y SCAS en ambos grupos

		<b>Apoyo del profesora do</b>	<b>Colaboraci ón Estudiante s</b>	<b>Relevanc ia Personal</b>	<b>Aprendiza je Real</b>	<b>Aprendiza je Activo</b>	<b>Autonom ía</b>
<b>Agorafobi a</b>	Correlaci ón de Pearson	-,070	,061**	-,012**	,026**	-,034**	,001**
	N	540	540	540	540	540	540
<b>Ansiedad por Separaci ón</b>	Correlaci ón de Pearson	-,037**	-,005	-,021**	-,049**	-,081**	-,083**
	N	540	540	540	540	540	540
<b>Fobia Social</b>	Correlaci ón de Pearson	-,005**	,088**	-,022	,058**	-,049**	-,035**
	N	540	540	540	540	540	540
<b>Miedos</b>	Correlaci ón de Pearson	-,057**	-,033**	-,052**	-,055	-,069**	-,076**
	N	540	540	540	540	540	540
<b>TOC</b>	Correlaci ón de Pearson	-,030**	-,021**	-,024**	-,008**	-,039	-,046**
	N	540	540	540	540	540	540
<b>TAG</b>	Correlaci ón de Pearson	-,064**	-,002**	-,087**	-,041**	-,081**	-,057
	N	540	540	540	540	540	540
<b>Puntaje Global</b>	Correlaci ón de Pearson	-,061**	,024**	-,046**	-,011**	-,078**	-,063**
	N	540	540	540	540	540	540

Fuente: elaboración propia

En general, los resultados muestran correlaciones débiles o muy débiles entre la ansiedad y las diferentes dimensiones de la satisfacción en la enseñanza, con coeficientes de correlación que varían de -0.087 a 0.088. Además, la mayoría de las correlaciones no son estadísticamente significativas, lo que sugiere que las relaciones observadas serían simplemente producto del azar.

En conclusión, estos datos sugieren que no hay una fuerte relación entre la ansiedad y la satisfacción en la enseñanza en estas dimensiones específicas, lo que indica que los factores que influyen en la ansiedad de los estudiantes son diferentes de los que influyen en su satisfacción con la enseñanza; sin embargo, existen algunas correlaciones significativas entre algunos de los factores o dimensiones específicas:

- La ansiedad por separación se correlaciona significativamente con la colaboración de estudiantes ( $r = -0,037$ ;  $p = 0,385$ ), el aprendizaje real ( $r = -0,049$ ;  $p = 0,254$ ) y el aprendizaje activo ( $r = -0,081$ ;  $p = 0,059$ ).
- La fobia social se correlaciona significativamente con el apoyo del profesorado ( $r = -0,005$ ;  $p = 0,915$ ) y la colaboración de estudiantes ( $r = 0,088$ ;  $p = 0,040$ ).
- Los miedos se correlacionan significativamente con el apoyo del profesorado ( $r = -0,057$ ;  $p = 0,185$ ), la colaboración de estudiantes ( $r = -0,033$ ;  $p = 0,439$ ) y la autonomía ( $r = -0,076$ ;  $p = 0,077$ ).
- El trastorno obsesivo compulsivo se correlaciona significativamente con la colaboración de estudiantes ( $r = -0,021$ ;  $p = 0,619$ ).
- El trastorno de ansiedad generalizada se correlaciona significativamente con la relevancia personal ( $r = -0,087$ ;  $p = 0,044$ ).
- El puntaje global se correlaciona significativamente con la colaboración de estudiantes ( $r = 0,024$ ;  $p = 0,580$ ) y la autonomía ( $r = -0,063$ ;  $p = 0,144$ ).

Es importante tener en cuenta que, aunque algunas correlaciones sean significativas, la fuerza de la relación sería débil o moderada, y no necesariamente indican una relación causal entre los factores de ansiedad y satisfacción.

## CONCLUSIONES

- La fundamentación teórica de los aspectos relacionados con la satisfacción virtual y la ansiedad en niños y adolescentes, después de revisar la literatura científica relevante, permite concluir que esta relación se explica por varios factores, como la falta de interacción social y el aislamiento, la dificultad para concentrarse en el aprendizaje en línea y el aumento del estrés y la ansiedad debido a la pandemia. Sin embargo, en el presente estudio los hallazgos no muestran una correlación estadísticamente significativa en los resultados obtenidos.
- Con la realización de la evaluación en la Unidad Educativa "Ramón Barba Naranjo" de Latacunga, se ha comprobado que hay niveles significativos de ansiedad en niños y adolescentes, en particular en áreas como la agorafobia, la ansiedad por separación, la fobia social, los miedos, el trastorno obsesivo-compulsivo y el trastorno de ansiedad generalizada.
- Con la elaboración del análisis estadístico, se concluye que: en relación con la prueba T para la igualdad de medias, los resultados muestran que los niveles de ansiedad por separación son significativamente más altos en los adolescentes que en los niños y con respecto a la prueba T para la igualdad de medias en el cuestionario de satisfacción, no se han encontrado diferencias significativas en los niveles de satisfacción en educación virtual entre niños y adolescentes
- En relación con la prueba T para la igualdad de medias, los resultados muestran que los niveles de ansiedad por separación son significativamente más altos en los adolescentes que en los niños, mientras que los niveles de agorafobia, fobia social, miedos, trastorno obsesivo-compulsivo y trastorno de ansiedad generalizada no difieren significativamente entre los dos grupos.
- Con respecto a la prueba T para la igualdad de medias en el cuestionario de satisfacción, no se han encontrado diferencias significativas en los niveles de

satisfacción en educación virtual entre niños y adolescentes en las áreas de apoyo del profesorado y colaboración de los estudiantes. Sin embargo, se ha encontrado una diferencia significativa en la relevancia personal del aprendizaje en línea, con los adolescentes se reportan niveles más altos de satisfacción que los niños.

- En general, estos resultados sugieren que la satisfacción en educación virtual tiene un efecto significativo en ciertas áreas de la ansiedad de los niños y adolescentes, aunque no exista una correlación estadísticamente significativa en el análisis global. Por lo tanto, es importante que las escuelas y educadores trabajen para mejorar la calidad de la educación en línea y asegurarse de que los estudiantes estén satisfechos con su experiencia de aprendizaje.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda realizar más investigaciones sobre la educación virtual en Ecuador, sobre todo en escuelas y colegios. Adicionalmente, estudios que investiguen la relación con los niveles de ansiedad enfocado en niños y adolescentes.
- La investigación se centró en analizar únicamente los niveles de ansiedad. Sin embargo, sería importante analizar de manera más profunda y analizar mediante la técnica psicométrica la salud mental de esta población.
- En el Ecuador se encuentran establecidos los lineamientos para la educación a distancia únicamente en universidades. Por lo tanto, se recomienda el desarrollo de políticas educativas enfocadas a la educación virtual en escuela y colegios públicos que garanticen una educación de calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anguera, M., Magnusson, M., & Jonsson, G. (2007). *Instrumentos no estándar: planteamiento, desarrollo y posibilidades*. *Avances en medición*, 5(1), 63-82. Recuperado de <https://bit.ly/3pOzmNW>
- Arboleda, N. & Rama, C. (Eds.) (2013). *La educación superior a distancia y virtual en Colombia: Nuevas realidades*. Bogotá: Virtual Educa, Acesad. Recuperado de <https://bit.ly/3QXDZAI>
- Arteaga, G. (2020). Enfoque cuantitativo: *Métodos, fortalezas y debilidades*. TestSiteForMe. <https://bit.ly/3qjGu5w>
- Asale, R., y Real Academia Española. (s. f.). *Ansiedad | Diccionario de la lengua española*. «*Diccionario de la lengua española*» - Edición del Tricentenario. Recuperado 18 de septiembre de 2021, de <https://dle.rae.es/ansiedad>
- Barbour, M., & Reeves, T. (2009). *The reality of virtual schools: A review of the literature*. *Computers & Education*, 52(2), 402-416. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.09.009>
- Begoña, M. (2004). *Educación y nuevas tecnologías. Educación a Distancia y Educación Virtual*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 209-222. <https://bit.ly/3pXW7O4>
- Benjet, C. (2009). *La salud mental de la niñez y la adolescencia en América Latina y el Caribe*. *Epidemiología de los trastornos mentales en América Latina y el Caribe*, 234. <https://bit.ly/3OBuHIt>
- Benjet, C. (2015). *La salud mental del niño y del adolescente*. Medina-Mora, E. Sarti, y T. Real. CDMX: Academia Nacional de Medicina. <https://bit.ly/3QliTGa>

- Caiza, Y. (2017). *Prevalencia de los niveles de ansiedad en pacientes del área de pediatría del Hospital Carlos Andrade Marín producto de la hospitalización* (Tesis de grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. <https://bit.ly/3sbDQiS>
- Campo-Arias, A., y Oviedo, H. (2008). *Propiedades Psicométricas de una Escala: La Consistencia Interna*. Revista de Salud Pública, 10(5). <https://bit.ly/3GZZ8Fp>
- Cano, A. (1989). *Cognición, emoción y personalidad: un estudio centrado en la ansiedad* (Tesis doctoral). Recuperada de la base de datos de Dialnet (No. 142031) Madrid: Universidad Complutense. <https://bit.ly/3mVCshC>
- Cárdenas, E., Feria, M., Palacios, L., y De la Peña, F. (2010). *Guía Clínica para los Trastornos de Ansiedad en Niños y Adolescentes* (Berenzon, Shoshana., Del Bosque, Jesús., Alfaro, Javier, Medina, María.). México: Instituto Nacional de Psiquiatría. <https://bit.ly/3bUk9D7>
- Carillo, F., Godoy, A., Gavino, A., Nogueira, R., Quintero, C., & Casado, Y. (2012). *Escala de ansiedad infantil de Spence (Spence Children's Anxiety Scale, SCAS): Fiabilidad y validez de la versión española*. Behavioral Psychology /Psicología Conductual. 3(20). <https://bit.ly/3o98XrT>
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., & Donado Campos, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos* (I). Atención Primaria, 31(8), 527-538. <https://bit.ly/2UDs0d4>
- Castiglia, V. (2000). *Requisitos metodológicos y estadísticos para publicaciones científicas: Parte I*. Revista de la Asociación Argentina de Ortopedia y Traumatología. 66(1), 70-74. <https://bit.ly/3wtTgiY>

- Castillo, V., Cabezas, N., Vera, C., & Toledo, C. (2021). *Ansiedad al aprendizaje en línea: Relación con actitud, género, entorno y salud mental en universitarios*. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1), e1284. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1284>
- Chaupt, J., Corredor, M. y Marín, G. (1998). *El tutor, el estudiante y su nuevo rol*. *Universidad de Guadalajara*. En *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia* (pp. 97-110). Guadalajara: Universidad de Guadalajara. <https://bit.ly/3mRfnMW>
- Chaupt, J., Corredor, M., y Muñoz, G. (s. f.). *El tutor, el estudiante y su nuevo rol* (Ponencia). VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia, Guadalajara. <https://bit.ly/3H1ew4a>
- Conde, Á. (2003). *Potencialidades educativas de la comunicación telemática en un sistema de teleformación*. Universidad de Huelva. <https://bit.ly/3QOCN2x>
- Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2007). *Investigación. Fundamentos y Metodologías*. (1 ed.). México: Pearson Educación. <https://bit.ly/3H13vQs>
- Díaz, I., y de la Iglesia, G. (2019). *Ansiedad: Revisión y Delimitación Conceptual*. *Summa Psicológica UST*, 16(1), 42-50. <https://bit.ly/3mVJ27E>
- Duarte, G. (2008). *Definición de Educación*. Definición ABC. <https://bit.ly/3kjinssa>
- Dueñas, L. (2019). *Factores de predisposición genéticos y epigenéticos de los trastornos de ansiedad*. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 12(2), 61 - 68. <https://bit.ly/3m5cdEn>
- Elia, J. (2019). *Introducción a los trastornos de la salud mental en los niños—Salud infantil*. Manual MSD versión para público general. <https://msdmnls.co/3qiQFas>

- Espada, J. P., Orgilés, M., Méndez, X., & Morales, A. (2021). *Problemas relacionados con la regulación emocional: Depresión y problemas de ansiedad*. Libro Blanco de la Salud Mental Infanto-Juvenil, 1, (18). <https://bit.ly/3xKYqb7>
- Forcadell, E., Lázaro, L., Fullana, M., y Lera, S. (2019). *Causas de los Trastornos de Ansiedad* | Hospital Clínic Barcelona. Clínic Barcelona. Recuperado 21 de septiembre de 2021. <https://bit.ly/3mSWEAr>
- Gold, A. (2006). *Trastornos de ansiedad en niños*. Archivos de Pediatría del Uruguay, 77(1), 34-38. <https://bit.ly/3kgjPmJ>
- González, C., Inglés, C., Vicent, M., Lagos-San Martín, N., Sanmartín, R., y García-Fernández, J. (2016). *Diferencias en ansiedad escolar y autococepto en adolescentes chilenos*. Acta de Investigación Psicológica, 6(3), 2509-2515. <https://doi.org/10.1016/j.aippr.2016.08.002>
- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la Educación Virtual. Construyendo el Elearning del siglo XXI*. Barcelona: Editorial UOC. Disponible en: <https://bit.ly/3BVXDUZ>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mexico, D.F.: McGrawHill. <https://bit.ly/3CSEhRQ>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P., Méndez, S., & Mendoza, Christian. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico, D.F.: McGrawHill. <https://bit.ly/3CY8PBQ>
- Huampfotupa, M., & Rodríguez, A. (2022). *Ansiedad en estudiantes de secundaria que realizan clases virtuales en la Institución Educativa General Ollanta de Urubamba-Cusco 2021*. Universidad Autónoma Deica.

- Ibáñez, F. (2020). *Diferencias entre educación en línea, virtual y a distancia*. Observatorio Instituto para el Futuro de la Educación. <https://bit.ly/3BQIJ25>
- Imaginario, A. (2019). *Significado de Educación*. Significados. <https://www.significados.com/educacion/>
- Inga, M. (2020). *La educación universitaria pública en tiempos de coronavirus – Vicerrectorado de Investigación y Posgrado | UNMSM*. <https://bit.ly/3H1w4xf>
- Jiménez, P. (2020). *La educación como derecho social, humano y fundamental: Principios y perspectivas de la educación moderna*. Revista de Investigações Constitucionais, 6, 669-686. <https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>
- León, A. (2007). *Qué es la educación*. Educere, 11(39), 595-604. Recuperado de <https://bit.ly/3OOWFk9>
- López, P. (2004). *Población muestra y muestreo*. Punto cero, 9(08), 69-74. <https://bit.ly/2HAtv5h>
- Lovón, M., y Cisneros, S. (2020). *Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP*. Propósitos y Representaciones, 8(SPE3), 588. <https://bit.ly/3yBgoNI>
- Maldonado, N. (2008). *La importancia de la intervención temprana con los hijos de padres alcohólicos*. Revista Griot, 1(4), 18-27. <https://bit.ly/3ocfbao>
- Martínez, C. (2008). *La educación a distancia: Sus características y necesidad en la educación actual*. Revista Educación, 17(33), 7-27. <https://bit.ly/3CVfooA>

- Medina Mora, M. E., Sarti Gutiérrez, E. J., Real Quintanar, T., y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (México). (2015). *La depresión y otros trastornos psiquiátricos*. Intersistemas: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. <https://bit.ly/3oaKYbW>
- Ministerio de Salud Pública. (2014). *Modelo de Atención de Salud Mental, en el marco del Modelo de Atención Integral de Salud (MAIS) – con enfoque Familiar, Comunitario e Intercultural*. <https://bit.ly/304O2Os>
- Ministerio de Salud Pública. (2014). *Plan Estratégico Nacional de Salud Mental. Comisión de Salud Mental*. Quito, Ecuador. <https://bit.ly/3wnH9Us>
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud mental: Fortalecer nuestra respuesta*. <https://bit.ly/3H1g6mC>
- Piccoli, G., Ahmad, R., y Ives, B. (2001). *Web-Based Virtual Learning Environments: A Research Framework and a Preliminary Assessment of Effectiveness in Basic IT Skills Training*. *MIS Quarterly*, 25(4), 401. <https://doi.org/10.2307/3250989>
- Quispe, L. (2022). *Estrés y ansiedad en niños de educación básica en la modalidad educación virtual*. (Tesis). Universidad Técnica de Ambato
- Ramírez, M. A. (2004). *Conflictos entre Padres y Desarrollo de los Hijos*. 11(34), 13. <https://bit.ly/3mX2wZL>
- Restrepo, D., & Jaramillo, J. (2012). *Concepciones de salud mental en el campo de la salud pública*. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 30(2), 202-211.
- Rodríguez, J., Kohn, R., Aguilar-Gaxiola, S., y Organización Panamericana de la Salud. (2009). *Epidemiología de los trastornos mentales en América Latina y el Caribe*. OPS. <https://bit.ly/3o9oYy3>

- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). *Diseño de investigación de corte transversal*. Revista médica sanitas, 21(3), 141-146. <https://bit.ly/3OC6Xns>
- Spence, S. (2021). SCAS CHILD. *The Spence Children's Anxiety Scale*. <https://bit.ly/31IMFWs>
- Tapia, J., Faican, J., Checa, D., Quinche, F., y Chicaiza, T. (2020). *La educación virtual en tiempos de pandemia*. Revista Cognosis. ISSN 2588-0578, 5(3), 57-68. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i3.2493>
- Tayeh, P., Agamez, P., y Chaskel, R. (2016). *Trastornos de ansiedad en la infancia y la adolescencia*. Precop SCP, 15(1), 6-18. <https://bit.ly/3m6E1bH>
- Ticona, M., Zela, N., & Vásquez, L. (2021). *Ansiedad y estrés en la educación virtual en el periodo de emergencia sanitaria por el COVID-19*. Revista científica de sistemas e informática, 1(2), 27-37. <https://bit.ly/3y1IXUI>
- Urria, I. (2019). Hacinamiento y bienestar psicológico: *El impacto asimétrico de las trayectorias de hacinamiento sobre depresión*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile. <https://bit.ly/3khenju>
- Wille, N., Bettge, S., Ravens-Sieberer, U., & the BELLA study group. (2008). *Risk and protective factors for children's and adolescents' mental health: Results of the BELLA study*. European Child & Adolescent Psychiatry, 17(1), 133-147. <https://doi.org/10.1007/s00787-008-1015-y>

## ANEXOS

### ANEXO 1: Índice de tablas

Tabla 1. Atenciones ambulatorias en el área de salud mental .....	23
Tabla 2. Trastornos de ansiedad según la clasificación del CIE-10 .....	28
Tabla 3. Manifestaciones de la ansiedad .....	29
Tabla 4. Edades de la población de estudio.....	46
Tabla 5. Análisis estadístico de datos personales .....	46
Tabla 6. Análisis estadístico de equipo tecnológico .....	47
Tabla 7. Análisis estadístico de datos académicos .....	47
Tabla 8. Factores que mide la escala.....	51
Tabla 9. Consistencia interna SCAS .....	51
Tabla 10. Análisis categórico Sp-Deles.....	54
Tabla 11. Análisis descriptivo del Sp-Deles.....	55
Tabla 12. Análisis categórico niveles de ansiedad .....	56
Tabla 13. Estadísticos descriptivos del SCAS.....	57
Tabla 14. Análisis comparativo del SCAS niños*adolescentes .....	59
Tabla 15. Análisis comparativo del Sp-Deles niños*adolescentes .....	62
Tabla 16. Análisis correlacional Sp-Deles y la SCAS en el grupo niños .....	64
Tabla 17. Análisis correlacional Sp-Deles y SCAS en adolescentes.....	66
Tabla 18. Análisis correlacional del Sp-Deles y SCAS en ambos grupos .....	67

**ANEXO 2: Solicitud**

Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador



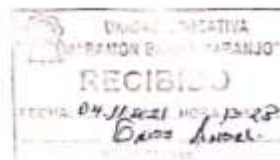
Latacunga, 04 de noviembre de 2021

Ingeniero

Edison Gonzalo Mayo Mayo

RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "RAMÓN BARBA NARANJO"

Presente.-



De mi consideración

Yo, Ariel Alejandro Sánchez López, con CI. 0504310202 estudiante de Décimo (A) semestre de la carrera de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica Sede Ambato (PUCESA), hago llegar a usted un saludo cordial, a la vez que solicito se me autorice la aplicación de una ficha sociodemográfica y la "Escala de Ansiedad para niños de Spence", dentro del marco del cumplimiento de mi proyecto de titulación: "EDUCACIÓN VIRTUAL Y SU RELACIÓN CON LOS NIVELES DE ANSIEDAD EN NIÑOS Y ADOLESCENTES".

El proyecto está dirigido a estudiantes de 8 a 17 años que comprende de 4to año de Educación General Básica Media a 3er curso de Bachillerato. Los instrumentos se aplicarán mediante formularios de google. Una vez recibida su aprobación, se entregará el cronograma correspondiente de ejecución.

Por la favorable atención, anticipo mis sentimientos de alta estima y consideración.

Atentamente,

Ariel Alejandro Sánchez López

Estudiante de la PUCESA

### ANEXO 3: Consentimiento informado

Estimado/a representante del o la estudiante de la Unidad Educativa "Ramón Barba Naranjo". \*

Con el propósito de realizar un estudio investigativo sobre "La educación virtual y su relación con los niveles de ansiedad en niños y adolescentes", a cargo de Ariel Alejandro Sánchez López, estudiante de Décimo semestre de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato. Se solicita muy comedidamente autorice la participación de su representado, la cual será de carácter anónimo y de estricta confidencialidad. Los instrumentos de recolección de información son: ficha sociodemográfica, encuesta sobre satisfacción de la educación virtual y una escala de medición de ansiedad. Dicha información permitirá conocer el impacto psicológico de la educación virtual y a partir de los resultados dar lugar a futuras propuestas de intervención. Si usted acepta, marque la casilla correspondiente.

- Autorizo la participación de mi representado
- No autorizo la participación de mi representado

## ANEXO 4: Asentimiento informado

Asentimiento Informado (Estudiante)



Descripción (opcional)

---

En calidad de estudiante de la Unidad Educativa "Ramón Barba Naranjo" informo que tengo <sup>\*</sup> conocimiento del estudio sobre "La educación virtual y su relación con los niveles de ansiedad en niños y adolescentes", por tanto, acepto contribuir en la investigación como participante.

Si

No

## ANEXO 5: Ficha sociodemográfica Ad Hoc

Ficha Sociodemográfica

Descripción (opcional)

---

Edad \*

Texto de respuesta corta

---

Género \*

Masculino

Femenino

---

Grado o Curso \*

4to grado

5to grado

6to grado

7mo grado

8vo curso

9no curso

10mo curso

1ero bachillerato

2do bachillerato

3ero bachillerato

Sector donde vive \*

Urbano

Rural

---

¿Con quién vives? \*

Mamá y Papá

Solo con mamá

Solo con papá

Abuelos

Tíos

Otra...

---

¿Cuántos hermanos tienes? \*

No tengo hermanos

1

2

3

4

5

6

Recibes clases virtuales \*

Si

No

---

Tu internet es:

Malo

Regular

Bueno

---

Tu internet es:

Fijo (de paga mensual, dispones de módem en tu casa)

Por recarga (datos en el celular)

---

¿A través de qué equipo te conectas a tus clases virtuales? \*

Celular

Laptop

Tablet

Computador de escritorio

Otra...

¿Compartes tu equipo tecnológico con alguien más? <sup>\*\*\*</sup> \*

- Sí
  - No
  - A veces
- 

¿Qué medio/plataforma utilizan para recibir clases virtuales? \*

- Zoom
  - Microsoft Teams
  - Google Classroom
  - Whatsapp
- 

¿Cuántas horas al día recibes clases virtuales? \*

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas o más

¿Cuántas horas empleas al día para realizar tareas? \*

- Menos de 1 hora
  - 1 hora
  - 2 horas
  - 3 horas
  - 4 horas
  - 5 horas o mas
- 

¿Quién te ayuda en tus tareas escolares? \*

- Nadie
- Mamá
- Papá
- Hermano/a
- Abuelos
- Tíos
- Otra...

La situación económica de tu familia es: \*

- Mala
- Regular
- Buena
- Muy buena
- Excelente

¿Cuál es el grado de satisfacción que tienes con las clases virtuales? \*

- Muy satisfecho
- Satisfecho
- Medianamente satisfecho
- Insatisfecho
- Muy insatisfecho

Respecto a la modalidad de educación, ¿Qué prefieres? \*

- Seguir con las clases virtuales
- Seguir con las clases tal como eran antes de la pandemia
- Dejar una parte virtual y la otra tal como era antes de la pandemia

...

¿Qué factores te han causado dificultad en la adaptación a la educación virtual? \*

- Entender lo que enseñan los profesores
- La tecnología que se utiliza (zoom, microsoft teams, google classroom, etc)
- La comunicación con los compañeros del curso
- La comunicación con los profesores
- Las actividades de evaluación (pruebas, exámenes, etc)
- La calidad de los contenidos recibidos en clase

Adaptarse a clases en modalidad virtual te ha resultado: \*

- Muy fácil
- Fácil
- Difícil
- Muy difícil
- A veces fácil, a veces difícil

¿Qué cambios te ha ocasionado la educación en modalidad virtual? \*

- Ha modificado las formas de estudiar y realizar actividades de aprendizaje
- Ha modificado la interacción con su familia (pasar menos tiempo con familia)
- Ha modificado su vida social (no ve a sus amigos/compañeros, es difícil estar en contacto, etc)

## ANEXO 6: Escala de ansiedad para niños de Spence

### Escala de Ansiedad para Niños de Spence

Marca con una "X" dentro del paréntesis la opción que muestre con qué tan seguido te pasan estas cosas a tí. No hay respuestas buenas o malas.

1. Hay cosas que me preocupan  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
2. Me da miedo la obscuridad  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
3. Cuando tengo un problema siento feo en el estómago  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
4. Siento temor  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
5. Sentiría temor si me quedara solo(a) en casa  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
6. Me da miedo presentar un examen  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
7. Siento temor o mucho asco si tengo que usar baños públicos  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
8. Me preocupo cuando estoy lejos de mis padres  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
9. Tengo miedo de hacer el ridículo enfrente de la gente  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
10. Me preocupo por hacer un mal trabajo en la escuela  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
11. Soy popular entre los niños y niñas de mi misma edad  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
12. Me preocupo porque algo malo le suceda a alguien de mi familia  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
13. De repente siento como si no pudiera respirar sin razón alguna  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
14. Tengo que estar revisando varias veces que las cosas que hago estén bien  
(como apagar la luz, o cerrar la puerta con llave)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )

15. Me da miedo dormir solo(a)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
16. Antes de ir a la escuela me siento nervioso(a) y con miedo  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
17. Soy bueno en los deportes  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
18. Me dan miedo los perros  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
19. No puedo dejar de pensar en cosas malas o tontas  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
20. Cuando tengo un problema, mi corazón late muy fuerte  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
21. De repente empiezo a temblar sin razón  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
22. Me preocupa que algo malo pueda pasarme  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
23. Me asusta ir al doctor o al dentista  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
24. Cuando tengo un problema me siento nervioso(a)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
25. Me asustan los lugares altos (como montañas, azoteas, etc.) o los elevadores  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
26. Soy un(a) buen(a) niño(a)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
27. Tengo que pensar en cosas especiales (por ejemplo, pensar en un número o en una palabra) que me ayuden a evitar que pase algo malo  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
28. Me siento asustado (a) si tengo que viajar en carro, autobús o metro  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
29. Me preocupa lo que otras personas piensan de mí  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
30. Me da miedo estar en lugares donde hay mucha gente (centros comerciales, cines, camiones, parques)

- Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
31. Me siento feliz  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
32. De repente me siento muy asustado(a) sin razón  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
33. Me dan miedo los insectos o las arañas  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
34. De repente me siento mareado(a) o que me voy a desmayar sin razón  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
35. Me da miedo tener que hablar frente a mis compañeros de clase  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
36. De repente mi corazón late muy rápido sin razón  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
37. Me preocupa sentirme asustado(a) de repente sin que haya nada que temer  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
38. Me gusta como soy  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
39. Me da miedo estar en lugares pequeños o cerrados (como túneles o cuartos pequeños)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
40. Tengo que hacer cosas una y otra vez (como lavarme las manos, limpiar o poner las cosas en orden)  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
41. Me molestan pensamientos tontos o malos, o imágenes en mi mente  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
42. Hay cosas que tengo que hacer de la manera correcta para que no pase nada malo  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
43. Me siento orgulloso(a) de mi trabajo en la escuela  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )
44. Me daría miedo pasar la noche lejos de mi casa  
Nunca ( )      A veces ( )      Muchas veces ( )      Siempre ( )

**ANEXO 7: Cuestionario Sp-Deles**

1. Si tengo alguna duda, el profesorado encuentra tiempo para responderme  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
2. El profesorado me ayuda a identificar las dificultades en la materia de estudio  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
3. El profesorado responde rápidamente a mis preguntas  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
4. El profesorado me proporciona feedback valioso sobre la realización de mis tareas  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
5. El profesorado orienta de manera adecuada mis preguntas  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
6. El profesorado me anima a participar  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
7. Es fácil ponerse en contacto con el profesorado  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
8. El profesorado me proporciona feedback positivo y negativo sobre mi trabajo  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
9. Trabajo con otros estudiantes  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
10. Mi trabajo se complementa con el trabajo de otros estudiantes  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
11. Comparto información con otros estudiantes  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
12. Debato mis ideas con otros estudiantes  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
13. Colaboro con otros estudiantes  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
14. El trabajo en grupo es una parte de mis actividades  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
15. Puedo aprovechar lo que he aprendido de la vida fuera de la institución educativa  
( ) Nunca ( ) Rara vez ( ) A veces ( ) A menudo ( ) Siempre
16. Soy capaz de abordar temas que me interesan

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

17. Puedo conectar lo que estudio con mis actividades fuera de clase

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

18. Puedo aplicar mi experiencia diaria

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

19. El trabajo que realizo lo aprovecho para mi vida fuera de la institución educativa

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

20. Aprendo cosas de la vida de fuera de la institución educativa

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

21. Aplico mi experiencia personal

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

22. Estudio casos reales relacionados con la misma

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

23. Utilizo casos reales en las actividades de clase

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

24. Trabajo con tareas que guardan relación con información del mundo real

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

25. Trabajo con ejemplos reales

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

26. Entro en la realidad de la materia de estudio

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

27. Exploro mis propias estrategias para el aprendizaje

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

28. Me esfuerzo por encontrar mis propias respuestas

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

29. Resuelvo mis propios problemas

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

30. Tomo decisiones sobre mi aprendizaje

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

31. Trabajo el tiempo que creo conveniente

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

32. Controlo mi aprendizaje

Nunca     Rara vez     A veces     A menudo     Siempre

33. Desempeño un papel importante en mi aprendizaje  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
35. La formación semipresencial/a distancia es estimulante  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
36. Prefiero la formación semipresencial/a distancia  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
37. La formación semipresencial/a distancia es apasionante  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
38. El tiempo que empleo en la formación semipresencial/a distancia me merece la pena  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
39. Disfruto estudiando con la formación semipresencial/a distancia  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
40. Espero con interés aprender con la formación semipresencial/a distancia  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
41. Disfrutaría más de mi formación si todas mis asignaturas fueran semipresenciales /a distancia  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre
42. Estoy satisfecho/a con la formación semipresencial/a distancia utilizada en esta asignatura  
 Nunca    Rara vez    A veces    A menudo    Siempre