

CONSECUENCIAS ACADÉMICAS, PSICOLÓGICAS Y SOCIALES QUE  
EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS  
EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN;  
CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Tesis

Presentada en la División de Educación  
Sede Región Brunca  
Universidad Nacional  
Para optar por el grado de Licenciatura en Orientación

NATALIA MARÍA BARBOZA GRANADOS

San Isidro de El General, Pérez Zeledón  
2010

CONSECUENCIAS ACADÉMICAS, PSICOLÓGICAS Y SOCIALES QUE  
EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS  
EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN;  
CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Natalia María Barboza Granados

APROBADO POR:

DIRECTORA DE TESIS \_\_\_\_\_  
MSc./MET Roxana Godínez Arias

LECTOR \_\_\_\_\_  
MSc. Rafael Herrera Díaz

LECTORA \_\_\_\_\_  
MSc. Alexandra Tabash Méndez

DECANO \_\_\_\_\_  
MSc. Geovanny Jiménez Núñez

DIRECTOR  
UNIDAD ACADÉMICA \_\_\_\_\_  
MSc. Jose Luis Díaz Naranjo

## **Agradecimiento**

A las personas que de una u otra forma me han brindado su motivación y apoyo incondicional durante todo este proceso...mil gracias.

Al destino...

*"...porque algo en mi cambio  
porque algo en mi sembró..."*

## ÍNDICE DE CUADROS

PÁG.

Cuadro 1	Estudiantes que aplicaron durante el proceso de admisión 2008-2009, por colegio de procedencia y condición de admitidos	4
Cuadro 2	Composición porcentual del examen de admisión al SNCCCR (Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica, por módulos	15
Cuadro 3	Consideración sobre el rendimiento académico de los estudiantes, según estudiantes, orientadores y padres	61
Cuadro 4	Disciplina académica	65
Cuadro 5	Disciplina académica: automotivación y motivación por parte de profesores	65
Cuadro 6	Profesores y métodos pedagógicos en relación con el rendimiento académico	69
Cuadro 7	Autoestima de los estudiantes	71
Cuadro 8	Autoconfianza	73
Cuadro 9	Autoconcepto	75
Cuadro 10	Automotivación académica	80
Cuadro 11	Motivación externa	81
Cuadro 12	Proyecto de vida vocacional	83
Cuadro 13	Toma de decisiones en relación con los padres	88
Cuadro 14	Estrés académico	90
Cuadro 15	Sentimiento de frustración	94
Cuadro 16	Relaciones con la familia	101
Cuadro 17	Apoyo por parte de la familia	106
Cuadro 18	Comunicación familiar	108
Cuadro 19	Expectativas de los padres	109

Cuadro 20	Relaciones con los compañeros	110
Cuadro 21	Relación con los amigos	112

## ÍNDICE DE FIGURAS

	PÁG.
Figura 1	Distribución de los Colegios Científicos de Costa Rica, por sedes y fecha de fundación 12
Figura 2	Fuentes y estrategias de triangulación utilizadas para la recolección de la información 58
Figura 3	Sentimientos generados por el hecho de no haber ingresado al CCC, según estudiantes, orientadores y padres 73
Figura 4	Cambios en el proyecto de vida del estudiante, al no haber ingresado al CCC 85
Figura 5	Sentimientos que expresan los estudiantes sobre la posibilidad de enfrentarse a un proceso de admisión futuro, según estudiantes, orientadores y padres 93

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

PÁG.

Gráfico 1	Influencia del ambiente educativo en el rendimiento académico, según estudiantes, orientadores y padres	60
Gráfico 2	Cambios en el rendimiento académico producto de no haber ingresado al Colegio Científico	63
Gráfico 3	Disciplina académica del estudiante, según estudiantes, profesores y padres	65
Gráfico 4	Hábitos de estudio, según estudiantes, orientadores y padres	68
Gráfico 5	La confianza en sí mismo en relación con el futuro	74
Gráfico 6	Cambios en la personalidad de individuo, según estudiantes, orientadores y padres	77
Gráfico 7	Toma de decisiones de forma autónoma por parte de los estudiantes	86
Gráfico 8	Seguridad que demuestran los estudiantes al tomar decisiones de forma autónoma	87
Gráfico 9	Practica de técnicas para el manejo del estrés	92
Gráfico 10	Identidad de los estudiantes	95
Gráfico 11	Relación entre estudiantes y profesores	97
Gráfico 12	Confianza entre estudiantes y profesores	98
Gráfico 13	Sentimiento de rechazo por parte de los profesores hacia los estudiantes	99
Gráfico 14	Ambiente familiar saludable	105
Gráfico 15	Apoyo o motivación por parte de los padres de familia para que realizara el examen de admisión al Colegio Científico	107
Gráfico 16	Apoyo de los padres posterior a la realización de examen de admisión	108
Gráfico 17	Apoyo o motivación por parte de los amigos para que realizara el examen de admisión al Colegio Científico	113

Gráfico 18	Apoyo de los amigos posterior a la realización de examen de admisión	114
Gráfico 19	Toma de decisiones dentro del grupo de amigos	115

## ÍNDICE DE MATRICES

PÁG.

Matriz 1	Cambios en el rendimiento académico, según estudiantes	62
Matriz 2	Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según estudiantes	78
Matriz 3	Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según orientadores	78
Matriz 4	Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según padres	79
Matriz 5	Sentimientos expresados por los profesores, a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes	100
Matriz 6	Sentimientos expresados por los padres, a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes	102
Matriz 7	Sentimientos expresados por los amigos, a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes	116

## ÍNDICE

ÍNDICE DE CUADROS

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

ÍNDICE DE MATRICES

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN .....	1
Antecedentes del problema.....	1
Justificación.....	4
Planteamiento del problema.....	7
Objetivos .....	7
Objetivos específicos:.....	7

CAPÍTULO II

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO .....	9
El Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica .....	9
El adolescente y el ámbito académico .....	15
Rendimiento Académico .....	17
La disciplina académica.....	20
Como se ve afectada la autoestima de los estudiantes que no aprueban el examen de admisión .....	21
El autoconcepto y sus implicaciones en la vida de los estudiantes.....	23
Influencia de la motivación en el ámbito académico.....	25
Proyecto de vida de los estudiantes .....	27
Efectos en el proyecto de vida vocacional .....	28
Efectos en la toma de decisiones y expectativas futuras de los estudiantes .....	31
Manejo del estrés en los estudiantes.....	33
Manejo adecuado de la ansiedad .....	35
La búsqueda de la identidad .....	36
Influencia en el rendimiento académico de la relación estudiante-profesor .....	39
La familia como elemento influyente en los adolescentes.....	41
Efectos y expectativas dentro del vínculo familiar .....	43
Relaciones interpersonales con grupos de pares dentro del contexto educativo.....	46
Los grupos de pares y su influencia en el adolescente.....	47

Papel e influencia de las amistades.....	50
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>52</b>
Tipo de investigación.....	52
Acceso al campo.....	52
Sujetos y fuentes de información.....	53
Sujetos.....	53
Fuentes de información.....	53
Categorías.....	53
Categoría 1.....	54
Categoría 2.....	55
Categoría 3.....	56
Técnicas e instrumentos utilizados.....	57
Descripción de instrumentos.....	57
Estrategias de triangulación de la información.....	58
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>59</b>
Consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.....	59
Ámbito académico.....	59
Rendimiento académico.....	61
Disciplina académica.....	64
Metodologías pedagógicas.....	69
Consecuencias psicológicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.....	70
Autoestima.....	71
Autoconcepto.....	75
Motivación.....	79
Proyecto de vida y proyecto de vida vocacional.....	83
Toma de decisiones.....	86
Manejo del estrés.....	90
La ansiedad.....	93
Búsqueda de la identidad.....	95

Categoría 3: Consecuencias sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009 .....	96
Relaciones estudiante-profesor .....	96
La familia.....	100
Expectativas dentro del vínculo familiar .....	109
Relaciones con el grupo de pares .....	110
Papel e influencia de las amistades.....	111
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	119
Conclusiones .....	119
Recomendaciones .....	124
CAPÍTULO VI	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ANEXOS	
Referencias bibliográficas	
Anexos	

## CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

### Antecedentes del problema

El ingreso al Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica (SNCCCR), es visto por muchos estudiantes como una meta que, a corto plazo les abrirá las puertas hacia un futuro profesional exitoso. Sin embargo, para aquellos estudiantes que no logran aprobar la prueba de admisión y que ven truncados sus sueños, esto puede convertirse en una frustración que, de no manejarse adecuadamente, les podrá afectar su proyecto de vida tanto en el ámbito personal como vocacional.

Durante la adolescencia ocurre un desarrollo de las ideas, donde el púber evoluciona hacia nuevas formas de pensamiento que le permite encontrar una comprensión más amplia e integradora de los acontecimientos. Así mismo, el joven tiende a buscar nuevas posibilidades culturales que instrumenten su ajuste a la vida, que le permitan integrarse a su nueva realidad. Se puede afirmar que el adolescente toma conciencia de su capacidad crítica y reflexiva llevándolo, como menciona Krauskopf (2006): “(...) a revisar las enseñanzas recibidas y a analizar las cuestiones vitales presentes y futuras... busca la acción, que le permita sentir que está en vías de solucionar su situación, y requiere de que se le posibilite un quehacer concreto y productivo” (p. 33).

Este incremento intelectual le permite enfocar el mundo que le rodea desde una perspectiva que va más allá de sus intereses inmediatos y replantear sus relaciones con la realidad circundante. Esta búsqueda intelectual lleva a muchos adolescentes a explorar nuevas opciones para continuar con sus estudios secundarios, ya sea ubicándose en centros educativos de carácter técnico, académico, científico, humanista, entre otros, atendiendo a las aptitudes propias del individuo.

Durante la etapa de la adolescencia, el individuo enfrenta gran cantidad de duelos, ya que está dejando de lado las vivencias de la niñez y se está

---

En este documento se ha prescindido de hacer alusión explícita a ambos sexos con el único objetivo de agilizar la lectura. No obedece, por lo tanto, a ninguna intención discriminatoria, sino que se ha aplicado la ley lingüística de economía expresiva, a cual permite incluir a las mujeres mediante el género gramatical masculino.

adentrando a un mundo “adulto” desconocido para él. Todo esto, alude Krauskopf (2006), le evoca angustia, particularmente “cuando el adolescente se siente amenazado por la posibilidad de no alcanzar las metas que aparecen como necesarias (...) esto, cumple un rol positivo, al promover aprendizajes, al incrementar la capacidad de ejecución y al aumentar el nivel de aspiraciones” (p. 35). Debido a lo anterior, es que cobra importancia conocer los efectos en áreas como la académica, psicológica y social de los estudiantes que no logran concretar una meta, como es en este caso el ingreso al SNCCCR.

Al respecto de lo anterior, cabe señalar que hasta el momento no existe estudio alguno que sustente la presente investigación. Sin embargo, es posible encontrar investigaciones realizadas en estudiantes que realizaron procesos de admisión a distintos centros de estudio superior. Según una investigación realizada acerca de los Efectos del proceso de admisión en los estudiantes del propedéutico de ciencias sociales 1983, sobre la elección profesional y el rendimiento académico, por Grajales (1984)

El sistema de admisión más recomendable es la realización de exámenes clasificatorios todos los candidatos para la evaluación de los conocimientos obtenidos en el nivel medio a fin de alcanzar dos objetivos:

1. Determinar qué tipo de candidatos son elegibles por cada caso en razón de su capacidad para seguirlo con provecho, y
2. Verificar sus carencias, para superarlas (p. 6).

Así, Grajales (1984) apunta que la Universidad Nacional (UNA) basa su proceso de admisión en un modelo inspirado en el pensamiento de Ribeiro (1971), donde pretende distinguir tres tipos de estudiantes:

Los que por su bajo dominio de las materias enseñadas en la secundaria y por su baja capacidad de aprendizaje no tienen oportunidad ninguna de aprobar los cursos de nivel universitario (...) Los que aún teniendo bajo rendimiento académico para lo que solicitaron, revelan apreciable capacidad de aprender (...) Los que por su alto rendimiento académico serían inscritos inmediatamente (p. 7).

Gracias a esta tipología existente, es que se sustenta dicho proceso de selección de estudiantes, permitiendo identificar aquellos a quienes se les

permitirá el ingreso al sistema universitario y aquellos que quedarán fuera de él. En su investigación, Grajales (1984) concluye que

En el rendimiento académico de los estudiantes influyen muchos factores como son, por ejemplo: factor social, factor económico, factor motivacional, interés, capacidad, habilidad, aptitud, experiencia educacional, factor cultural (...) objetivos programáticos, contenidos, metodología, profesor, horarios, carga académica, facilidades para el estudio... (p. 34).

Es importante destacar que la investigación mencionada se avoca más a indagar los efectos en los estudiantes que han ingresado al propedéutico de ciencias sociales de la Universidad Nacional, tomando en cuenta aspectos propios del proceso de admisión. Sin embargo, deja de lado aquello concerniente a los estudiantes que no aprueban dicho proceso de ingreso.

Nielsen (1969), en su investigación titulada Los estudiantes y el examen de admisión, pretende dar información sobre los promedios de admisión obtenidos por los estudiantes, en razón a su colegio de procedencia y al tipo de bachillerato bajo el que obtuvieron dicho título (Bachillerato bajo el Plan de la Reforma o Bachilleres en Ciencias y Letras)<sup>1</sup>. Según concluye Nielsen (1969), el rendimiento en dichas pruebas varía de acuerdo a los colegios de origen, reflejando “grados de reflexión y comprensión, logrados en los distintos colegios de procedencia” (p. 23). De esta forma, indica que existe diferencia entre el tipo de educación secundaria que reciba el estudiantado, y el éxito o fracaso en las pruebas de admisión.

Queda en evidencia que, aún en el nivel superior, son escasos o inclusive inexistentes los estudios que se avoquen a conocer los efectos que causa la no admisión de los estudiantes a los sistemas universitarios estatales o por lo menos, los efectos del no ingreso a la facultad o carrera preferida. En el caso de los adolescentes que participan en el proceso de admisión a un sistema educativo, como lo es el científico, se debe resaltar a la edad en que se encuentran, como un factor que puede acarrearles problemáticas aún mayores

---

<sup>1</sup> Según Nielsen (1969) en el año 1969 se presentaron por primera vez a examen los estudiantes bajo el sistema de Reforma de la Enseñanza Media, anteriormente el sistema era ofrecido bajo el sistema de Ciencias y Letras.

que a los estudiantes que aplican para el ingreso a una universidad. Esto, debido entre otras circunstancias a que se encuentran en un periodo donde la aceptación es fundamental, asimismo las expectativas planteadas pueden ser muy altas. Por otro lado, la adolescencia por si sola origina la vivencia de duelos, temores y transiciones que pueden resultar dolorosos para el adolescente y su familia.

### **Justificación**

El proceso de admisión al Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica, involucra a gran cantidad de estudiantes de diferentes zonas del país. En lo que respecta a la Sede Pérez Zeledón, mayoritariamente provienen de distritos cercanos al Centro de San Isidro, sin embargo, la cantidad de estudiantes que provienen de zonas más alejadas también es notable (ver cuadro 1). Así mismo, las instituciones de procedencia son variadas: públicas, semipúblicas o privadas, técnicas o académicas, etc. De los estudiantes que realizan el proceso de admisión, únicamente ingresan 30 por año, dejando fuera del sistema muchos adolescentes con capacidades excepcionales, quienes deberán continuar en sus centros educativos. Si ésta situación no se maneja de forma adecuada, es posible que algunos de estos jóvenes se sientan frustrados o incapaces de alcanzar sus metas.

#### **Cuadro 1**

Estudiantes que aplicaron durante el proceso de admisión 2008-2009, por colegio de procedencia y condición de admitidos

<b>Colegio de Procedencia</b>	<b>Postulantes</b>	<b>Admitidos</b>
C.T.P Buenos Aires	8	2
C.T.P Pejibaye	5	1
C.T.P Sabalito	6	1
C.T.P. de Quepos	1	0
C.T.P. General Viejo	3	1
C.T.P. San Isidro	5	3
Colegio Ambientalista Isaías Retana A.	1	0
Colegio del Valle	3	1
Colegio La Asunción	10	6
Liceo Ac de Ciudad Nelly	8	2

(Continúa cuadro)

<b>Colegio de Procedencia</b>	<b>Postulantes</b>	<b>Admitidos</b>
Liceo Ac. S. Antonio de Pejibaye	3	0
Liceo Aeropuerto Jerusalén	3	0
Liceo Concepción Daniel Flores	1	0
Liceo de Canaán de Rivas	3	0
Liceo de O. Tecnológica	5	0
Térraba		
Liceo Exp. Bilingüe de Agua Buena	3	1
Liceo Platanillo de Barú	5	2
Liceo Potrero Grande	3	0
Liceo San Francisco de Cajón	1	0
Liceo San Pedro	7	3
Liceo Sinaí	3	1
Liceo Unesco	9	2
Telesecundaria El Jardín	2	0
U.P. José Breinderhoff	1	0
U.P. Rafael Angel Calderón	5	1
Guardia		
<b>Total</b>	<b>119</b>	<b>30</b>

Fuente: CCCPZ, 2009

Tanto desde el punto de vista investigativo, como para fines educativos, es de gran valor conocer los efectos académicos, psicológicos y sociales en los estudiantes que no aprueban el proceso de admisión a un sistema como lo es el de los Colegios Científicos, esto con el fin de realizar un estudio que permita a las personas involucradas en el proceso de admisión conocer las implicaciones que tiene para la vida y aspiraciones futuras de los estudiantes el quedar fuera de dicha institución. Así mismo, es una herramienta que permitirá a los profesores realizar un proceso de reinserción satisfactorio para los estudiantes, una vez que inicie el próximo año escolar, con el fin que manejen su frustración de la mejor forma y adviertan que sus potenciales podrán ser aprovechados de distintas formas, dentro de la institución a la que pertenecen.

Para los profesionales en orientación, es de suma importancia conocer sobre los efectos en las áreas mencionadas, así mismo las secuelas que pueden darse en los estudiantes. Esto, con el fin de intervenir asertivamente, de forma preventiva, preparándoles para aceptar y enfrentar el resultado, sea

cual sea, o de forma posterior, brindándoles el apoyo y la motivación para que continúen con un buen rendimiento académico y un crecimiento integral.

Es trascendental que en las instituciones educativas se refuerce positivamente el trabajo de aquellos estudiantes sobresalientes, quienes en su mayoría realizan las pruebas de admisión a sistemas educativos como los son el científico o el humanista. Posteriormente, se debe brindar un seguimiento especial a aquellos que realizan el proceso de admisión y no logran ingresar al sistema, evitando en ellos sentimientos de inferioridad o negativismo, al pensar que por quedarse en la institución a la que pertenecen, no tendrán oportunidades para desplegar todo su potencial y sobresalir como si pudieron haberlo hecho en el Colegio Científico. Se les debe motivar e impulsar para que no dejen de lado sus aspiraciones y metas, recalcando que sin importar la zona de procedencia, nivel social o situación económica, cualquier persona puede sobresalir si se lo propone. Debe existir, por lo tanto, un trabajo conjunto entre los profesores de las diversas asignaturas y el orientador, generando en el estudiante una motivación hacia el logro y la superación.

El presente estudio pretende detectar la relación existente entre la no admisión al Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón y sus efectos en las áreas académicas, psicológicas y sociales de los estudiantes que realizaron el examen de ingreso y no aprobaron la admisión, con la finalidad de brindar información que sirva tanto a los ejecutivos y personal docente del SNCCCR, como a los orientadores de los colegios de procedencia de los estudiantes, para que puedan crear e implementar estrategias para manejar dichos efectos y convertir la experiencia en una oportunidad de crecimiento para el adolescente.

Paralelamente, los sujetos directamente beneficiados con esta investigación serán los estudiantes que aplicaron para el proceso de admisión 2008-2009, los estudiantes que apliquen en procesos de admisión futuros, personal docente, ejecutivos institucionales y profesionales en orientación del SNCCCR, en especial de la sede Pérez Zeledón y profesionales en orientación de los diversos colegios de procedencia de los estudiantes.

## **Planteamiento del problema**

¿Qué motiva a los estudiantes a realizar la prueba de admisión a un sistema como el de Colegios Científicos?

¿Qué consecuencias académicas sufren los estudiantes al no aprobar el examen de admisión?

¿Cómo afecta psicológicamente a los estudiantes el no ingresar al Colegio Científico?

¿Qué consecuencias a nivel familiar surgen cuando un adolescente no aprueba el ingreso al Colegio Científico?

¿De qué forma influyen los grupos de pares en la decisión de realizar el examen de admisión?

¿Cómo se ven afectadas las relaciones entre pares al no haber aprobado el examen de admisión al Colegio Científico?

De acuerdo con las interrogantes planteadas anteriormente, surge una que corresponde al problema planteado para la investigación:

¿Cuáles son las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009?

## **Objetivos**

### **Objetivo general:**

Investigar las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

### **Objetivos específicos:**

Reconocer las consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

Identificar las consecuencias psicológicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

Determinar las consecuencias sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

## **CAPÍTULO II**

### **CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO**

#### **El Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica.**

Fue en el año 1989 cuando inician sus labores los Colegios Científicos, iniciando con las sedes de San Pedro y Cartago, ubicados en la Universidad de Costa Rica (sede Rodrigo Facio) y el Instituto Tecnológico respectivamente. Según cita Mora (2008): “el miércoles 12 de abril de 1989; fecha que en Costa Rica inician labores los Colegios Científicos bajo Decreto Ejecutivo Nº 19059, publicado en la Gaceta Nº 129 del 7 de julio de ese mismo año (...) En adelante, las labores para la expansión de los Colegios Científicos, han contribuido enormemente en la formación de excelentes profesionales en el campo científico y tecnológico para nuestro país” (s.p.).

El SNCCCR posee una serie de objetivos que pautan las funciones y metas que persigue el sistema, como cita Minero (s.f.) esto son

- Desarrollar al máximo posible el potencial científico y tecnológico de los jóvenes con vocación hacia las ciencias exactas.
- Formar jóvenes en los cuales se hayan cultivado sus responsabilidades de ciudadanos y su conciencia especial de especial compromiso con el desarrollo de Costa Rica, por medio del trabajo productivo en las áreas de las ciencias exactas y la tecnología científica.
- Formar jóvenes creativos capaces de comunicarse eficazmente con los demás seres humanos de todo el mundo, en el lenguaje de las matemáticas y las ciencias exactas.
- Formar jóvenes que piensen y razonen lógicamente, que adquieran conocimientos científicos nuevos por sus propios medios y propongan soluciones a problemas.
- Formar una base idónea de jóvenes con conocimientos sólidos en la matemática y las ciencias exactas capaces de promover y aumentar la actividad científica para un desarrollo ulterior, acrecentando la cultura y el bienestar social (p. 3).

Dentro de sus criterios curriculares, el SNCCCR integra aspectos que los diferencian de los demás colegios académicos. De acuerdo con Rivera (s.f.) “el objetivo de los Colegios Científicos de Costa Rica (CCCR) es la formación con énfasis en conocimientos sólidos y habilidades en los fundamentos de la matemática, la física, la química, la biología, y la informática” (p. 5). Añade que

algunos criterios curriculares que se integran a los planes de estudio de estos colegios son

1. Los planes de estudio son de “aceleración horizontal” que se enriquecen, a través resolución de problemas, de laboratorios, de participación en olimpiadas, de desarrollo de proyectos y otros concursos de tipo cultural o deportivo.
2. No hay “aceleración vertical”. Se mantiene al estudiante brillante, en el nivel que le corresponde a su edad cronológica.
3. En el enriquecimiento las materias (sic), se enseñan lo mismo, pero a un nivel mayor de complejidad, concentrándose la profundización, en la resolución de problemas y casos.
4. Los estudiantes admitidos cursan dos años: X y XI de la Educación Media. No se admiten estudiantes nuevos en XI año. Las lecciones son de 45 minutos
5. Una calificación menor a 70 en una materia, ya sea básica o de profundización, obliga al traslado de Colegio. (p. 6).

Existe una serie de características propias que identifican a los estudiantes que asisten a este sistema educativo. Rivera (s.f.) menciona que los estudiantes: “No son súper dotados, no son escogidos por coeficiente intelectual, son estudiantes con calificaciones excelentes, son estudiantes esforzados, tienen libertad de elegir sus estudios superiores al concluir sus estudios, la condición socioeconómica o lugar de procedencia no es limitante de selección” (p. 7).

Es importante señalar que este sistema de colegios nace como una iniciativa producto de experiencias similares en otros países. Según Rivera (s.f.), en 1987 Julian Stanley, de la Universidad John Hopkins, expone sus experiencias del Centro de Talentos Jóvenes; más adelante, en 1987 el Ministerio de Educación Pública (MEP) crea una Comisión para organizar la marcha del programa de colegios con énfasis en ciencias, de los cuales se propone crear tres. Posteriormente, en 1988, se estudian varios modelos (el norteamericano, el cubano y el coreano) y por medio de la unificación de criterios se da la creación en julio de 1989, de los Colegios Científicos en San Pedro y en Cartago, bajo Decreto 19059-MEP, publicado en La Gaceta el 7 julio del mismo año.

Dentro de la experiencia norteamericana, fue gracias al Dr. Stanley, quien visitó el país en el año 1987 y participó en el Primer Seminario Nacional Sobre Talento y Creatividad, y que refiriéndose a un modelo de escuelas científicas, como citan Mora y Calderón (2008), menciona que: “alguna institución de educación superior debería ser copatrocinadora del proyecto, contribuyendo con sus instalaciones y servicios de bibliotecas (...) de esta manera, los estudiantes tendrían acceso relativamente fácil a cursos universitarios y a profesores de alto nivel” (p. 27).

La experiencia cubana fue recopilada por el Dr. Víctor Buján, quien visitó La Habana en el año 1988 como miembro de la delegación costarricense ante la Primera Conferencia Iberoamericana de Educación, Trabajo y Empleo: Alternativas para los noventa. En esta ciudad reunió datos sobre los llamados IPVCE o Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas, los cuales son liceos que reciben a jóvenes con calificaciones extraordinarias en ciencias exactas. Citan Mora y Calderón (2008) que

Para ingresar, un estudiante debe completar con éxito su noveno año, tener un historial excepcional en cuanto a cualidades personales y hábitos de trabajo. Con estas características, deberá presentarse a exámenes de admisión al IPVCE, prueba de alto nivel, siendo mucho más numerosos los aspirantes al ingreso que aquellos que la escuela puede recibir en las aulas (p. 29).

Indican pues, la importancia de una adecuada preparación académica recibida en las instituciones de procedencia. Por otro lado, se resalta la importancia que se da a la urbanidad y corrección de modales y del vestir en estas instituciones.

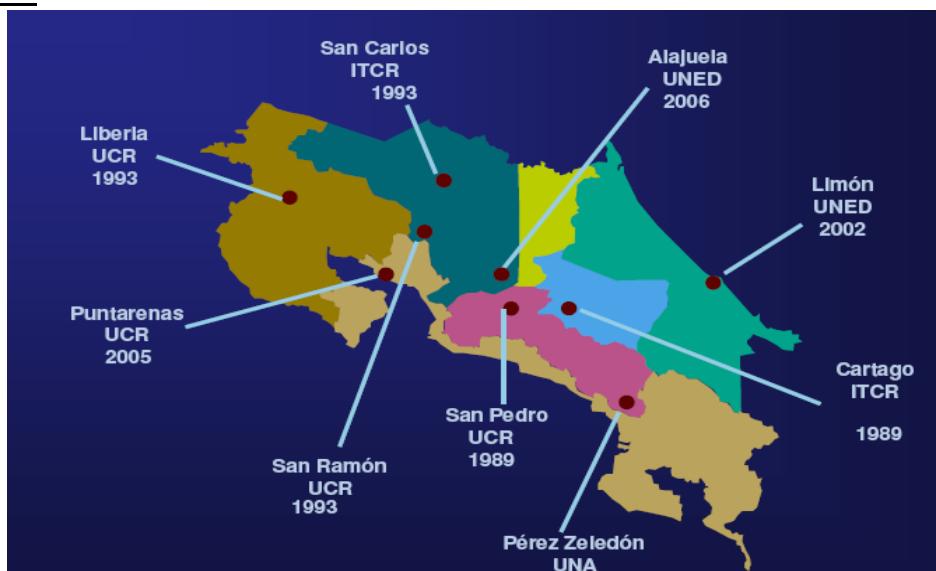
Un aspecto fundamental es la participación estudiantil en competiciones de diversa índole. Mencionan Mora y Calderón (2008)

... a lo que se refiere a la preparación de los estudiantes para competir frecuentemente en certámenes, actividades culturales, concursos u olimpiadas de matemáticas, español y ciencias. Este entrenamiento frecuente en competencias, permite comparar las habilidades de los estudiantes con las de jóvenes de todos los demás países del globo (p. 29).

Por último, la experiencia coreana proviene de The Kyonggi High School (Escuela Secundaria Kyonggi) de la ciudad de Suwon, República de Corea. Citando a Mora y Calderón (2008): “esta escuela fue creada por el Consejo de Educación de Kyonggi-do para proveer oportunidades verdaderamente retadoras para la investigación científica, a estudiantes con intereses especiales y habilidades potenciales” (p. 31).

Con respecto a la experiencia en Costa Rica, actualmente existen nueve centros ubicados en todas las provincias del país, en sedes de las cuatro universidades públicas (ver figura 1). Según Minero (s.f.) la distribución de los colegios también corresponde a las orientaciones asignadas a cada una de ellas, siendo estas: investigación tecnológica (Región Norte), agroindustria y tecnologías alternativas (Región Brunca), tecnología y conservación del ambiente (Occidente), energía para el desarrollo (Guanacaste), investigación científica (San Pedro), investigación tecnológica e informática industrial (Cartago), tecnologías de la información e informática y desarrollo ecológico (Atlántico), tecnologías de la información, telemática e investigación marina (Pacífico) e investigación científica y tecnológica (Alajuela).

Figura 1:  
Distribución de los Colegios Científicos de Costa Rica, por sedes y fecha de fundación



Fuente: Rivera (s.f.)

Así mismo, Rivera (s.f.) menciona que existe una serie de criterios que deben reunir los estudiantes aspirantes para ingresar al SNCCCR, a saber:

Aprobar el IX año de la Educación General Básica, aprobar las pruebas nacionales de IX año del MEP, promedio de 85 o más en notas VII, VIII y IX, no ser repitente y presentar recomendaciones, tener notas de conducta mayores a 92, presentar constancia de nacimiento, no ser mayor 16 años al 30 de marzo, al ingresar, hacer un examen de admisión, hacer una entrevista acompañado de sus padres (p. 11).

A esto añaden Mora y Calderón (2008) la importancia de que el postulante tenga “interés y gusto por la matemática, las ciencias, el inglés y la computación” (p. 87), esto por la carga académica que significa el cumplimiento de un horario riguroso

(...) siendo de lunes a viernes de 7:00 a.m. a 12:00 m. y de 1:00 p.m. a 5: 30 p.m. Ocasionalmente son convocados los días sábado para realizar exámenes de Olimpiadas Costarricenses de Matemáticas, Física, Química o Biología, para hacer exámenes de los convenios para secundaria Matem125, Matem1001 y química para Secundaria. Los dos primeros son programas que tiene la UCR y el último es un programa de la UNA (p. 87).

El beneficio de estos radica en permitir que permite al estudiante optar por el reconocimiento de los cursos Matem125, Matem1001, Química I y Química Laboratorio I, al ingresar a una universidad pública.

Este plan de estudios se complementa, según Mora y Calderón (2008), por medio del decreto n.24961-MEP, artículo 8. Este determina las asignaturas del área general: español, matemáticas, física, química, biología computación, geografía, historia, educación cívica, inglés, tecnologías, educación religiosa y educación cívica.

Por otro lado, las asignaturas del área de profundización corresponden a matemáticas, física, química y biología de profundización. Mencionan Mora y Calderón (2008) que “en todos los colegios científicos a partir del año 2008 se ha incorporado el curso de robótica como una innovación al plan de estudios” (p. 94). Particularmente, en la sede Pérez Zeledón se imparten además los cursos de: robótica-diseño, robótica-montaje, robótica-programación, guía de investigación, orientación e inglés conversacional.

En cuanto a la sede del Colegio Científico de Pérez Zeledón, cabe mencionar que fue creado en el año de 1993, en la sede de la Universidad Nacional (UNA) y hasta el día de hoy, esta sede ha graduado a trescientos once bachilleres.

Este colegio debería sustentar el nombre de Colegio Científico de la Región Brunca, esto, por ser el único en su género al que llegan jóvenes de los seis cantones de la región, a saber cantón de Corredores, Golfito, Osa, Coto Brus, Buenos Aires y Pérez Zeledón” (Mora y Calderón, 2008, p. 37).

El estudio realizado por Mora y Calderón (2008) con el fin de conocer la percepción de los actores sociales sobre la importancia de la experiencia de la vida en un Colegio Científico, se basó en aportes de egresados del CCCPZ, estudiantes del curso lectivo 2008 y de seis ejecutivos institucionales que han tenido a su cargo la dirección ejecutiva del colegio. Este estudio permitió conocer conclusiones importantes.

Con respecto a la opinión de los egresados sobre el significado que tuvo para ellos estudiar en un ambiente universitario, fue significativo el aporte de familiaridad con el ambiente estudiantil y académico, así mismo la preparación y estimulación en el nivel académico y personal. Concluyen los autores Mora y Calderón: “parece que los conceptos de familiaridad, integración y adaptación son factores importantes en el desempeño futuro” (2008, pp. 44). Por otro lado, como parte de este estudio, para los autores “la madurez académica y social como factores significativos que generan un valor agregado a los estudiantes que disfrutaron sus últimos dos años de la educación ‘secundaria’ en un Colegio Científico” (p. 48).

Es importante resaltar que en estos estudios se toma en cuenta la población que ingresa al SNCCCR, mas no se considera otro tipo de población: los estudiantes que participan pero no aprueban el examen de admisión. Para citar un ejemplo, durante el proceso de admisión 2009 al Colegio Científico de Pérez Zeledón, participaron 119 estudiantes, de los cuales únicamente 30 resultaron admitidos. Estos estudiantes que quedaron fuera del sistema deben

regresar a sus colegios de procedencia, muchos de ellos con el sinsabor de no haber cumplido con sus aspiraciones.

El Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica, comisión de Ejecutivos (2005), en el artículo 4 del reglamento de selección y admisión, especifica que:

Se definen los siguientes criterios de admisión.

1. Aprobación del noveno año. Presentar certificado de conclusión del III Cido
2. Nota de presentación, la cual tendrá un valor del 20% de la nota de admisión. Está compuesta por los siguientes elementos: Promedios anuales de las siguientes materias Ciencias, Matemáticas, Español, Estudios Sociales e inglés, durante sétimo, octavo y I y II trimestre de noveno año.
3. Examen de selección, el cual tendrá un valor del 80% de la nota de admisión (ver cuadro 2).

Cuadro 2

Composición porcentual del examen de admisión al SNCCCR (Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica), por módulos

Módulos	Número de preguntas	Valor % por pregunta correcta
Matemático	30	0,56
Verbal	20	0,40
Científico naturalista	25	0,32
Espacial perceptivo	25	0,19
Razonamiento abstracto	25	0,09
<b>Total</b>	<b>125</b>	

Fuente: SNCCCR, Comisión de ejecutivos (2005)

### **El adolescente y el ámbito académico**

Cita Krauskopf (2006): “la adolescencia constituye, en nuestros tiempos, un periodo de la vida donde, con mayor intensidad que en otros, se aprecia la interacción entre las tendencias del individuo y las metas socialmente disponibles” (p. 21). Estas metas pueden constituirse en factores decisivos para el desarrollo futuro del adolescente y su búsqueda de la identidad.

El adolescente puede lograr una sana elaboración de su identidad mediante la búsqueda para ampliar su campo de experiencias, esto mediante el sacrificio de su estabilidad, como cita Krauskopf (2006)

(...) abandona formas de conducta y rasgos de comportamiento, que se consideraban característicos de su modo de ser y que le daban seguridad (...) Así, este sacrificio de la estabilidad se ve compensado por el beneficio de obtener nuevas vivencias emocionales; alcanzar certezas cognoscitivas referentes a valores insospechados; sumergirse en estados de amor, unión sexual y amistad; ser discípulo, seguidor e innovador (p. 60).

Un lugar que permite al estudiante una gran cantidad de experiencias, corresponde al ámbito académico, constituido por todos los actores con quienes interacciona el estudiante dentro de la institución educativa, como los profesores y compañeros. Por otro lado, también se incluye la infraestructura educativa, como factor influyente para la adaptación del estudiante al proceso educativo. Incluye además las actitudes, calificaciones y otros aspectos intangibles pero que forman parte importante de dicho proceso.

En esta búsqueda de nuevas experiencias, los adolescentes pueden toparse con situaciones frustrantes que, de no ser manejadas de forma adecuada, le podrían conducir a una “crisis de postadolescencia”. Así, según Krauskopf (2006)

En estos casos se aprecia una deficiente o conflictiva asunción de la madurez para la acción (...). Su ubicación en el trabajo, en la pareja y en los grupos sociales tiene como trasfondo la búsqueda de autoafirmación, en lugar de ir a la realización de un proyecto de existencia enriquecedora (p. 65).

En el caso concreto del fracaso en el ámbito educativo, pueden desencadenarse algunas respuestas que afectan negativamente su integridad. Es de gran importancia la pérdida de la autoestima, que puede llevar a los estudiantes a ser exageradamente conscientes de sus fracasos, concentrándose mucho en sí mismos, preocupándose por su estado, demostrando temor al rechazo. En este estado, cualquier frustración resquebrajará la disminuida valorización que se tiene de sí mismo. Aunado a

esto, cuando los padres manifiestan expectativas exageradas, los adolescentes experimentan la sensación de constituir una decepción para ellos.

De ahí la importancia de enseñar a los adolescentes distintas formas para manejar la frustración de una manera adecuada, que les permita revertir las situaciones dolorosas y les proporcionen oportunidades de convertirlas en mecanismos de aprendizaje y de adquisición de nuevas destrezas. Un buen manejo de la frustración, en lo que respecta el ámbito académico, puede permitirle a los adolescentes una oportunidad para reconocer sus capacidades y para reformular sus metas y expectativas futuras.

### **Rendimiento Académico**

El rendimiento académico es un concepto de difícil definición, ya que en él confluyen numerosos factores que dificultan tanto su descripción como su medición. Para Zúñiga y Díaz (2005), la productividad del estudiante puede medirse desde múltiples aspectos, que van desde una calificación numérica, hasta cambios en la conducta, actividades básicas y aceptación del individuo al medio. Sin embargo, el fin último de la educación debe ser brindar conocimientos que el individuo sea capaz de aplicar a su vida cotidiana y que le ayuden a crecer. Menciona Elam (1973) “(..) por acuerdo universal, el conocimiento es ‘el artículo que se vende’ en la escuela” (p. 253).

De acuerdo con el Programa Estado de la Educación (2008):

Acceder a la educación es una oportunidad que permite a las personas desplegar sus destrezas y capacidades intelectuales, así como ampliar las posibilidades para obtener ingresos que les deparen una vida digna y, más aun, ser libres para vivir la vida que deseen según los valores de la sociedad a la que pertenecen (p. 46).

De este modo, queda en evidencia que la educación debe verse como un derecho y una oportunidad, más que como una obligación. Machado (1983) citado por Pacheco (2003), menciona con respecto a la educación

La primera necesidad humana es la educación.

Por eso, en la vida social lo fundamental es aprender.

El hombre nace con la capacidad de aprenderlo todo, pero sin saber nada.

Todo lo que realiza, en algún momento lo ha aprendido.

Y puede aprender a desarrollar un sinnúmero de potencialidades.  
Para vivir, tenemos que aprender a vivir (p. 123).

Se puede rescatar lo vital de la educación, ya que va más allá de los aspectos meramente evaluativos, forjando el intelecto, la personalidad, aptitudes y facultades del individuo. Cita Pacheco (2003)

La educación se dirige a formar integralmente a las personas, para que asuman con responsabilidad nuevos roles sociales, fundamentales para su participación en esta época, que demandan un ser humano con una conciencia analítica y crítica de las necesidades de su cultura actual; capaz de afrontar los retos científicos, tecnológicos y productivos que ocurren en la sociedad contemporánea (p. 124).

En el proceso educativo, principalmente durante la etapa de la adolescencia, es trascendental que la educación ofrezca alternativas para desarrollar a cabalidad el talento, habilidades y aptitudes que tenga cada persona, en pro de la futura obtención de un nivel de vida satisfactorio para sí. Pacheco (2003), en su artículo sobre el desarrollo del talento sobresaliente en los estudiantes adolescentes, menciona que: “desde la infancia, el estudiante talentoso presenta rasgos o características que lo diferencian del resto del grupo escolar, por lo que programas, currículos y métodos de enseñanza deben contribuir al desarrollo pleno de su capacidad” (p. 125).

Este desarrollo de las capacidades propias del individuo debe ir en procura de fortalecer y permitir el desarrollo de su capacidad cognitiva, de sus habilidades y destrezas, lo cual requiere realizar modificaciones específicas en los programas de estudio. Por otro lado, Pacheco (2003) acota

Al reconocer las diferencias individuales del estudiante talentoso, el centro educativo, el personal administrativo y los profesores deben promover un ambiente flexible, en el que se acepte su potencialidad, la valoración de su progreso y su trabajo personal, a la vez que se fomente la cooperación entre los estudiantes y su interrelación social (p. 126).

Así, es trascendental reconocer las necesidades de este grupo de adolescentes dentro del sistema educativo costarricense. Concluye la autora lo importante que son las experiencias en el proceso educativo, para el desarrollo

del potencial excepcional en el aprendizaje y en el rendimiento académico elevado.

Sin embargo, pese a estas necesidades especiales que requiere dicho segmento de la población estudiantil adolescente, es poco lo que se hace al respecto. Así mismo, solamente si se valoran las necesidades que tiene el alumno de manera integral, se puede llevar a cabo una educación eficaz.

Sería de gran provecho que en educación se utilizaran mecanismos alternos de evaluación de los aprendizajes. Empero, el sistema de evaluación utilizado en el país presenta algunas divergencias que lo convierten en un arma de doble filo que afecta tanto a docentes como a los estudiantes. Según el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), 2006

A pesar de los buenos deseos expresados en la política educativa vigente y traducidos en los planes y programas de estudio (en los que se enuncian una serie de principios de aprendizaje que enfatizan el trabajo activo del alumno en la construcción de su propio aprendizaje basados en el constructivismo), los métodos activos y participativos que se deben aplicar en el aula y otros, los sistemas de evaluación están diseñados a partir de orientaciones que enfatizan el dominio de determinados contenidos.

Este tipo de contradicciones no solo producen gran desorientación en los educadores y educadoras sino que al final, como los resultados públicos son los de las evaluaciones, terminan los educadores y las educadoras velando porque sus alumnos, muchas veces en forma memorística, dominen los resultados de manera 'que salgan bien en las pruebas' (p. 21).

De este modo, queda en evidencia la ruptura entre el modelo pedagógico empleado en la educación y los mecanismos de evaluación que vienen a afectar, en muchas ocasiones, el desempeño escolar de los alumnos.

Una educación de calidad puede definirse desde varios puntos de vista. Así, la UNESCO (2004) citada por el CONARE (2006) define calidad, según la perspectiva centrada en el educando: "Se puede definir la calidad de la educación como el logro de: 1) el desarrollo cognitivo del educando; y 2) las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como el desarrollo afectivo y creativo del educando" (p. 23).

De acuerdo con esta definición y según el CONARE (2006), para valorar si una educación es de calidad sería necesario establecer criterios para comprobar si se ha dado el desarrollo cognitivo, afectivo y creativo esperado en el educando y si este ha interiorizado las actitudes y valores relacionados con una buena conducta cívica, conforme se hayan determinado en el concepto de calidad.

### **La disciplina académica**

Según Salgado y Moreno (2004)

La disciplina es un proyecto de enseñanza a largo plazo, es una expresión de amor y una gran responsabilidad. La disciplina no es sinónimo de castigo; la palabra procede del latín y tiene el sentido de “conocimiento” o “instrucción”; también puede equipararse con socialización, el proceso mediante el cual los niños adquieren hábitos, destrezas, valores y motivos para ser capaces de convertirse en medios productivos y cumplidores de la ley en sociedad (s.p.).

Se puede afirmar entonces que la disciplina es una por medio de la cual el adolescente aprende los padres enseñan las conductas más productivas y satisfactorias para el individuo y para quienes lo rodean. Disciplinar requiere fijar límites a su conducta y establecer reglas de convivencia. Así mismo, según Salgado y Moreno (2004), constituye un proyecto de enseñanza a largo plazo, cuyos resultados saltarán a la vista cuando el adolescente -ya adulto- comience a tomar sus propias decisiones y alcanzar su proyecto de vida.

Dentro del ámbito escolar, la disciplina se ha contemplado desde la óptica de los problemas de comportamiento y sólo raramente desde el buen funcionamiento del aula. Gotzens (1997) menciona un aspecto importante a tener en cuenta: “(..) todavía no parecemos estar suficientemente convencidos y familiarizados con la idea de que la disciplina es un instrumento cuya finalidad primera es garantizar el orden suficiente en el grupo para facilitar su funcionamiento y, derivadamente, solucionar problemas en caso de que aparezcan” (p. 13).

González (2006) define la disciplina como “el cumplimiento con las normas y valores de una institución y el acatamiento de las órdenes impartidas

por sus dirigentes” (p. 93), a la vez que afirma la existencia de tres tipos de disciplina

La disciplina reactiva es aquella que engendra la presencia y la insistencia directa del maestro o del director. Pero cuando estos no están presentes o se descuidan, el estudiante actúa indisciplinadamente. La disciplina adaptativa es aquella que el propio estudiante asume con la finalidad de lograr premios y evitar castigos. Es una disciplina formal la cual no es aceptada en sí misma pero es indiscutiblemente superior a la reactiva pues parte de la propia iniciativa del estudiante.

La disciplina autónoma es aquella que se fundamenta en la asimilación por parte del estudiante de los valores que rigen la institución y en consecuencia éste experimenta la necesidad de cumplir con sus normas y directivas independientemente de los premios y castigos. Es una disciplina consciente y la verdadera auto disciplina (p. 93).

Así mismo, se puede acotar que la motivación está ligada fuertemente con la disciplina, ya que un estudiante motivado por el estudio y por su escuela tiende a ser disciplinado en el aula. Por otro lado, es importante concebir la disciplina autónoma como la forma de disciplina ideal, ya que citando a González (2006) “el trabajo educativo en cuanto a la disciplina sólo será plenamente efectivo cuando sean los estudiantes los primeros interesados en mantenerla y perfeccionarla y sobre ellos recaiga principalmente la iniciativa en este empeño” (p. 94). Por lo tanto, es importante que el estudiante gestione su propia disciplina, principalmente en aquellos que deseen acceder a un sistema educativo de exigencia tal como lo es el científico.

### **Cómo se ve afectada la autoestima de los estudiantes que no aprueban el examen de admisión**

Rojas y Solís (s.f.) definen autoestima como la “actitud de una persona con respecto a sí misma, que se refiere a la valoración propia y está asociada a sentimientos de auto aceptación o auto rechazo. Implica hasta dónde nos sentimos dignos, valiosos y capaces” (p. 11). De este modo, si la autoestima es alta, se superan las exigencias y retos diarios, en procura de alcanzar metas o triunfos en diversas áreas -como el deporte, el estudio, las relaciones interpersonales- fortaleciendo la confianza que en sí mismo tenga el

adolescente. Por otro lado, si la autoestima es baja, favorece sentimientos de inseguridad en el individuo, los cuales limitan la consecución de estos logros.

La autoestima define la capacidad de logro de la persona, por lo cual cabe preguntarse cómo se ve afectada en el caso de los estudiantes que fracasan en el proceso de admisión al SNCCCR.

Desde una visión académica, Vildoso (2002) señala la autoestima como

La autopercepción de la capacidad para enfrentar con éxito las situaciones de la vida académica y específicamente a la capacidad de rendir bien y ajustarse a las exigencias sociales. Incluye también la autovaloración de las capacidades intelectuales, como sentirse inteligente, creativo y constante, desde el punto de vista intelectual (p. 57).

Esta percepción que el estudiante tenga de sí, vendrá a redefinir el autoconcepto, al tiempo que servirá como aliciente para una autoexploración de las aptitudes y competencias en el ámbito educativo.

La autoestima puede considerarse como un aspecto adquirido, producto de la historia de cada persona. De acuerdo con Arguedas y Jiménez (2006) citados por Rojas y Solís (s.f.), la “autoestima se ve fortalecida con la obtención de logros concretos por parte del estudiantado” (p. 12), por lo tanto, se va construyendo a partir de las personas que rodean al individuo, las experiencias, vivencias y sentimientos que se producen durante todas las etapas de la vida. Alcanzar un logro o una meta esperada puede potenciar la autoestima del estudiante, mas un fracaso puede ser detonante para una baja en la autoestima.

Hay que destacar que la autoestima juega un papel de gran valor para predecir la forma como el estudiante reacciona ante la situación de fracaso. Para Vildoso (2002) la autoestima permite superar las dificultades personales ya que “cuando una persona posee una autoestima alta puede superar cualquier problema que se le presenta, lo cual lo lleva a un progreso en su madurez y competencia personal” (p. 55).

Así mismo, el potenciar una elevada autoestima garantiza la proyección futura de la persona; según Vildoso (2002) “la persona en el transcurso de su vida se proyecta hacia el futuro, se autoimpone aspiraciones y expectativas de realización, se siente capaz de escoger metas superiores. Para lograr ello, es obvio que debe cultivar una autoestima positiva, que garantice una formación y convicción lo suficientemente sólidas” (p. 56).

La confianza que en sí mismo tenga el estudiante será vital para el desarrollo de una adecuada autoestima y un desempeño social sano. Para Tedesco (2003) la confianza del individuo constituye, “un punto de partida central de cualquier estrategia de integración y de comprensión del ‘otro’. El miedo, la inseguridad, la subvaloración de lo propio no pueden, en ningún caso, ser la fuente de una nueva cultura ciudadana” (pág. 4).

Ante estas evidencias, es imprescindible fomentar en los adolescentes un adecuado sentido de confianza en sí mismos, ya que con ello se estará garantizando el desarrollo de futuros adultos seguros de quienes son, lo cual fortalecerá las bases de la sociedad en general.

### **El autoconcepto y sus implicaciones en la vida de los estudiantes**

Villarroel (2002) define autoconcepto como “un conjunto relativamente estable de actitudes hacia sí mismo, no solo descriptivas, sino también evaluativas. Estas percepciones dan origen a autovaloraciones (cogniciones) y sentimientos (afectos), que tendrían efectos motivacionales sobre la conducta” (p. 34). De este modo, se podría afirmar que el autoconcepto posee una función clave como organizador y motivador de la experiencia, ya que mantiene una imagen consciente de los individuos, determinando su reacción ante diferentes circunstancias

Arancibia (1990) citado por Villarroel (2002) menciona

El autoconcepto académico es una de las variables de mayor influencia en el rendimiento escolar, pues este se asocia fuertemente con la forma en que el alumno enfrenta los problemas, la capacidad de comprometerse con el trabajo escolar, la asertividad y el tipo de relaciones que el niño establece con el profesor y sus compañeros” (p. 35).

Por tanto, un adecuado autoconcepto permitirá al estudiante mantener un buen rendimiento académico, así como superar problemas que se le presenten. La definición de Villarroel (2000) recalca la forma de obtener esta cualidad, pues afirma que el autoconcepto “no es innato, sino más bien se construye y define a lo largo del desarrollo a partir de la influencia de personas significativas del medio familiar, escolar y social, así como también de las propias experiencias de éxito y fracaso” (p. 4). Es pues, valioso recalcar el papel que juega el entorno en la consecución de un autoconcepto saludable. Plantea Villarroel (2000) que

La valorización de la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo, depende de la forma en que se relaciona con sus padres, con sus metas y lo que se espera de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz y competente. Si siente que no logra lo que se espera de él, podría pensar que no es como debería, y es probable que se sienta incapaz y poco valioso (p. 4).

Así, el éxito y fracaso serán determinantes para el desarrollo del autoconcepto desde edades tempranas, y es producto de la relación que tenga el individuo con sus mayores, así como las expectativas que de él se tengan. Por otro lado, es valioso el aporte que hace Naranjo (2006), al afirmar que

Las personas que presentan un autoconcepto positivo, tienen mayor capacidad para actuar en forma independiente, para tomar decisiones y asumir responsabilidades, para enfrentar retos y una mayor tolerancia a la frustración, que les permiten afrontar de mejor manera las contradicciones y los fracasos. Esto indica que el autoconcepto tiene una gran influencia, tanto en el control emocional, como en la dirección de las conductas de la persona (p. 2).

Así, la configuración de un autoconcepto positivo se denota como un objetivo primordial de la labor orientadora, ya que es parte importantísima de la formación integral del estudiante. Y de este modo, según Naranjo (2006) “la escuela parece cumplir un papel preponderante en la formación y cambio del autoconcepto de las personas estudiantes” (p. 2) Por otro lado, cuando ocurre algún tipo de fracaso dentro del ambiente académico, se afecta el autoconcepto, apuntan Lozada, Yahuar y Forero (2005)

(...) vive el fracaso como fuente de conflictos con sus padres y profesores (...) en segundo lugar, el fracaso se vive como una humillación para el amor propio, cualquiera que sea la actitud que adopte el alumno, para disimular lo que realmente siente, el niño fracasado es un niño humillado. Sienten ansiedad a la luz de experiencias próximas. (p. 29).

Sea como sea, el fracaso en el ámbito académico acarreará problemas en la conciencia que de sí mismo tenga el estudiante, sin importar los mecanismos para disimular esta situación. De ahí la importancia de implementar metodologías atinentes a disminuir este impacto negativo en el alumno.

Avanzini (1985) citado por Lozada, Yahuar y Forero (2005), menciona un aspecto importante respecto al fracaso, al considerar que “no es un estado puramente objetivo que corresponda a unos datos rigurosos y universales (...) hay niños que aunque obtengan buenas notas, se consideran o son considerados como ‘nulidades’ porque sus resultados son inferiores a lo que ellos mismos o los demás esperaban, o por cualquier otra razón externa” (p. 31). De este modo, hay que prestar especial atención a estos estudiantes quienes, pese a ser buenos académicamente, tienden a sobre exigirse y a castigarse severamente cuando sus metas no son logradas a cabalidad.

### **Influencia de la motivación en el ámbito académico**

La motivación juega un papel preponderante en el desarrollo de los seres humanos, ya que implica no solo el deseo de actuar y lograr un objetivo, sino también la decisión de hacerlo con esfuerzo o perseverancia. En psicología, se han desarrollado diversas teorías sobre motivación, una de las cuales establece niveles de satisfacción de necesidades. Es importante resaltar, citando a Maslow (1991) que “la motivación humana raramente se realiza en la conducta, si no es en relación con una situación y unas personas” (p. 14). De modo que la motivación no surge por sí sola, sino que depende de la existencia de un contexto o personas que generen e influyan en dicha necesidad.

Así, Maslow (1991) jerarquiza las necesidades humanas separándolas en necesidades fisiológicas, las necesidades de seguridad, el sentido de pertenencia y la necesidad de amor; las necesidades de estima y por último las necesidades de autorrealización. Las necesidades se encuentran ordenadas de acuerdo con jerarquías pues, citando a Maslow (1991) “si una necesidad es satisfecha, entonces aparecerá otra” (p. 41).

En el contexto de la vida del adolescente, se debe tener en cuenta que influirán tanto aspectos de motivación intrínseca (automotivación) como extrínseca o aquellos factores externos que implican una respuesta. Del mismo modo, es de gran importancia acotar que el grado de motivación existente influirá en múltiples aspectos de la vida del adolescente, viéndose reflejado con fuerza en lo relacionado con el rendimiento académico. Según Cerezo y Casanova (2004) existen tres categorías generales de constructos relevantes para la motivación en contextos educativos:

Un componente de expectativa, que incluye las creencias de los estudiantes sobre su capacidad para realizar una tarea; un componente de valor, que incluye las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea y un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como los resultados de éxito o fracaso a nivel académico (p. 99).

Por otro lado, mencionan Cerezo y Casanova (2004) el papel preponderante que juega el autoconcepto, como variable de peso dentro del ámbito motivacional. Así lo expresan: “(...) la implicación activa del sujeto en el proceso de aprendizaje aumenta, cuando confía en sus propias capacidades y tiene altas expectativas de autoeficacia (sic), valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje” (p. 100).

Menciona González (2006) sobre el papel importante que juegan los docentes en la motivación de sus estudiantes:

Conocer a los alumnos es ir penetrando en sus características individuales, descubrir sus problemas, sus necesidades afectivas, y en consecuencia darle al niño o al adolescente lo que él necesita desde el punto de vista afectivo.

Esto crea satisfacción en los alumnos y sienta las bases para el desarrollo de la motivación y el interés hacia las clases. Pero conocer supone también saber qué temas son los que más le interesan a los alumnos, lo cual sirve para tratar de vincular la asignatura que se imparte con esos intereses. También, sobre la base de los intereses cognoscitivos ya existentes, se pueden promover otros intereses. Para ello las clases deben ir dirigidas a despertar esos nuevos intereses. Es necesario exponer los temas de estudio con emoción, con interés por parte del maestro y hacer preguntas a los alumnos que promuevan la actividad intelectual de éstos (p. 91).

Es vital que el estudiante se encuentre motivado hacia la consecución de metas, sin importar el ámbito académico en que se desenvuelva. Del mismo modo, si el estudiante encuentra como motivante el acceder a un nuevo sistema educativo, el docente debe expresarle apoyo, impulsándole hacia el logro de sus metas. Siempre se debe resaltar, al brindar motivación para alcanzar esta meta, que se trata de un medio para lograr resultados, evitando a toda costa que se convierta en un fin en sí mismo, para evitar posibles casos de frustración.

### **Proyecto de vida de los estudiantes**

Durante la adolescencia, se da con gran intensidad el inicio de la construcción del proyecto de vida del individuo. Este proceso acompañará la vida de la persona hasta que logre llevarlo a cabo. D'Angelo (1994) citado por D'Angelo (2000) menciona:

El proyecto de vida articula la identidad personal social en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro. Se comprende, entonces, como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de la vida. Es un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada. (p. 270).

Se concibe el proyecto de vida como la perspectiva que tiene la persona y sus expectativas a futuro. Se forja desde dentro de la persona tomando en cuenta aspectos externos a ella. Así, la educación es formación de sentido y, sobre todo, formación de un sentido personal, anticipación y acción meditada y

responsable sobre el lugar y tareas del individuo en la sociedad. Su autorrealización personal debe contribuir, por tanto, a la formación coherente de la identidad personal y social plenas. Entonces, la educación juega un papel importante en la forja del proyecto de vida de los adolescentes con pensamiento crítico, según cita al respecto D'Angelo (2000)

Un proyecto de vida eficiente no es concebible sin un desarrollo suficiente del pensamiento crítico (autocrítico)-reflexivo que se conecte con las líneas fundamentales de la inspiración de la persona y de su acción, pensar sentir-actuar son dimensiones de coherencia valorativo-práctica que forman las bases de los proyectos de vida eficientes (p. 272).

Con esto, recalca la importancia de que los adolescentes mantengan una estrecha relación entre el pensar y el actuar, manteniendo coherencia en su forma de vivir. Además, cita D'Angelo (2000)

La construcción y ajuste sucesivos de los proyectos de vida suponen la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y social inherentes al movimiento mismo de la vida y su dinámica. Se requiere una evaluación constante de los sucesos vitales y la toma de decisiones efectivas. Este aspecto problemático del quehacer cotidiano de la persona fundamental la necesidad del alto nivel de funcionamiento reflexivo y creador (p. 272).

En este punto, cabe resaltar la importancia de la superación de crisis para el fortalecimiento personal, pues este aspecto puede potenciar la madurez y crecimiento personal del adolescente. Sin embargo, el manejo erróneo de frustración produce los efectos contrarios y resulta nociva para el proyecto de vida planteado.

### **Efectos en el proyecto de vida vocacional**

Para Krauskopf (2006) “la actividad académica puede ser un importante recurso para la obtención de un ‘status’ primario durante la adolescencia (...) cuando le permite satisfacer la necesidad de aprender variadas destrezas y contenidos que perfeccionan la aproximación a la realidad” (p. 169). Esta inserción a la realidad le permite al adolescente revisar, confrontar y modificar sus valores y metas, con lo cual alcanzan un nivel de madurez acorde con la etapa por la que atraviesan.

Un aspecto de gran peso durante esta etapa es la elección vocacional, la cual según Krauskopf (2006)

Definirá importantes bases para las alternativas de consecución de la emancipación de la familia, autosuficiencia económica, establecimiento de una unidad familiar independiente, inserción en un medio cultural y económico determinado, posición en la jerarquía social, formas de aporte a la comunidad, modalidad de las gratificaciones y de los problemas provenientes del trabajo (p. 171).

De este modo se denota la necesidad emergente por parte de los adolescentes de proyectarse laboralmente. La definición ocupacional es parte del proyecto de vida y busca canalizar las necesidades y preferencias en un nuevo vínculo con el mundo externo: la actividad laboral. Este proceso de proyección laboral ocurre según Krauskopf (2006), en tres etapas: la elección fantaseada, la tentativa de elección y la elección realista. Estas se dan durante el transcurso de la adolescencia y dependen de “la historia de vida de cada adolescente, y sus opciones en el medio, las valoraciones y oportunidades, así como los rasgos personales que se han alcanzado” (p. 172)

Por otro lado, para Schreiner y Sjöberg (2004), citados por Vázquez y Manassero (2009)

Para los jóvenes, el trabajo y la profesión son un instrumento más en la búsqueda de actualización y realización personales; aunque no ocupan el primer lugar de importancia. El interés personal es el motor principal de las elecciones educativas y profesionales de la juventud, y los sentimientos de impulso, deseo, goce y placer son cualidades muy apreciadas; independencia, flexibilidad, comunicación y creatividad son también rasgos sobresalientes de las expectativas de trabajo; mientras que la monotonía y el tedio se consideran algo a evitar. El ocio y los amigos son las cuestiones más importantes y significativas para los jóvenes, a diferencia de los adultos que aprecian la familia y el trabajo (p. 3).

Se muestra cómo a muchos adolescentes y jóvenes se les complica la elección vocacional, al no brindarle importancia ni un lugar prioritario en el medio que se desenvuelven. Por otro lado, Navas y Sampascual (2008) brindan un punto de vista desde la orientación hacia la consecución de metas de los estudiantes

Desde la perspectiva del contenido de la meta se argumenta que las metas surgen tanto del individuo como del contexto en el que éste se encuentra ya que, en muchas ocasiones, esas metas vienen determinadas y definidas por el contexto social. De hecho, las actividades de enseñanza y aprendizaje tienen lugar en un contexto social definido por expectativas y por reglas sociales que regulan el día a día en el aula (p. 25).

Así, es válido cuestionarse qué tan propias son las metas vocacionales que se proponen los estudiantes y si este aspecto está influyendo en la moratoria de los adolescentes para tomar la decisión final. En síntesis, Navas y Sampascual (2008) explican que “la teoría del contenido de meta lo que se destaca es que la conducta se relaciona con múltiples metas y se indica que el alumnado que obtiene altas calificaciones persigue en mayor medida metas múltiples y, de manera más particular, metas de responsabilidad social” (p. 25). De este modo, los adolescentes que se esfuerzan por lograr metas altas a nivel académico, serán también quienes busquen a futuro alcanzar metas más altas en la sociedad.

Para Krauskopf (2006), la decisión vocacional debe “integrar los intereses, aptitudes y características de personalidad de los y las adolescentes, sus actitudes y valores, así como un reconocimiento de sus conflictos, dificultades y una evaluación de las opciones disponibles” (p. 173). En este punto, los intereses ocupan un lugar de importancia, ya que estos tornan selectiva la conducta y se estructuran para satisfacer sus motivaciones mediante metas instrumentadas socialmente: así fácilmente surgirán los sentimientos de orgullo o vergüenza, éxito o fracaso en las actividades de mayor interés. Es importante resaltar que estas motivaciones van en pro de satisfacer distintas necesidades. Cita Krauskopf (2006)

Muchas veces un rendimiento superior puede dirigirse más a la obtención de evidencias de estima, de parte de los demás, que por un interés intrínseco en la actividad misma. Lo contrario ocurre con las actividades que se realizan para alcanzar niveles de logro y se autoevalúan de acuerdo con sus metas y necesidades internas (p. 174).

De ahí que se debe prestar especial atención a los intereses vocacionales de los estudiantes, indagando si se abocan a alcanzar niveles de

logro y satisfacción personal o simplemente reclaman demostraciones de estima y estatus.

### **Efectos en la toma de decisiones y expectativas futuras de los estudiantes**

Se sabe que durante la etapa de la adolescencia el individuo conforma y define su personalidad, Meza y Rosas (2004) citan

El adolescente por naturaleza es un ser creativo, de espíritu aventurero, valeroso, inquieto, innovador, un ser que con toda ansiedad busca respuestas a sus preguntas y que es capaz de todo por conseguir lo que desea, porfía en alcanzar sus retos y vencer los obstáculos, es perseverante, incansable, etc. En fin, esto nos habla de la parte sana y positiva de la etapa, pero qué decir, cuando al adolescente le ha faltado apoyo, información, motivación y orientación; las situaciones de vida pueden cambiar drásticamente (p. 33).

Los adolescentes, como citan estos autores, tienden a tener sueños y aspiraciones, las cuales buscan conseguir a toda costa. Sin embargo, si no se les apoya de la forma adecuada, estas expectativas pueden variar. Continúan Meza y Rosas (2004): “el adolescente es una persona que requiere de asesoría y de guías que le ayuden a conocer aspectos de su propia existencia y de su circunstancia social, para que en un momento dado, sea capaz de tomar sus propias decisiones con toda libertad y con más convicción que resignación” (p. 33). Esta toma de decisiones no se debe dejar únicamente al adolescente, tampoco se le debe forzar. Es importante que las personas adultas a su alrededor se conviertan en guías y orientadores del camino que los estudiantes deben seguir.

González (1998) citado por Meza y Gómez (2004), acota

Durante la adolescencia se observa (...) un incremento de los conflictos personales del sujeto, ya que en esta fase de desarrollo del hombre, en su natural proceso de maduración, van a manifestarse generalmente aspectos de su indecisión, ambivalencia y confusión, que pueden agudizarse en aquellos momentos en el que el joven debe tomar decisiones, tales como la elección de carrera. Aun con las complicaciones que encara el adolescente en este periodo, debe desarrollar tareas ineludibles en su momento, dirigidas a una incorporación paulatina a su nueva vida individual y social, teniendo que adaptarse y asumir nuevos roles familiares, escolares y ocupacionales (p. 33).

Es importante resaltar el aspecto conflictivo que puede generar el tomar decisiones a una edad temprana, ya que la adolescencia por sí sola constituye una dificultad para el individuo, por todas las tareas que implica. Se forma, entonces, una importante cuestión en torno a la adolescencia: ¿Qué se pone en juego cuando un sujeto adolescente se pregunta qué va a hacer cuando termine su escolaridad? Es quizás esta la interrogante que vendrá a cambiar el rumbo que se fije el individuo. Meza y Gómez (2004) intentan dar respuesta a dicha pregunta

En primer lugar se plantea una interrogante crucial ¿quién ser? que actuará como detonador en la constante búsqueda de respuestas y que lo convoca a asumir una identidad. En segundo lugar, se le pide una respuesta a un sujeto que desde el punto de vista evolutivo se encuentra en un momento crítico de su existencia. Además no es un individuo aislado el que debe responder a la demanda, sino alguien inserto en una estructura socio-familiar que tal vez no fue educado para elegir y se le exige que ahora elija quién quiere ser (p. 33).

Aquí se denota la importancia que tiene el orientar al adolescente durante la etapa de educación secundaria, para que se conozca a sí mismo y al medio que lo rodea, y sea capaz de tomar una decisión de la forma más acertada. Por otro lado, cuando los adolescentes han sufrido frustración en el ámbito académico, sus expectativas pueden sufrir cambios o variaciones e incluso sean desplazadas en la escala de prioridades. Según Krauskopf (2006), cuando los adolescentes toman una decisión vocacional producto de una decisión acelerada o no pensada a cabalidad

Las carreras no son vividas necesariamente por los y las jóvenes como una etapa meramente preparatoria para su futura ocupación. Especialmente cuando se manejan conflictos no resueltos pueden pasar a ser vistos como vehículos que incrementan o aminorizan la problematización. Así, las personas pueden a) buscar características en las carreras que sean sentidas como fórmulas tranquilizantes que permitan el éxito compensatorio de sus temores o heridas personales o, a la inversa, b) rehúyen carreras que son percibidas como situaciones amenazantes que ofrecen la perspectiva de dolorosos fracasos y dificultades (p. 178).

La forma de canalizar los sentimientos propios de una elección vocacional, variará entre los adolescentes. De este modo, algunos sienten que

no pueden elegir carrera alguna, y tratan de mantener a raya su ansiedad al negar intereses, gustos y metas. Al contrario, otros eluden los temores a través de sentimientos de omnipotencia que se traducen en interés y afirmación de capacidad para todas las carreras, lo que justifica la dificultad para elegir alguna. De este modo, se pone en evidencia el carácter difícil de la decisión que enfrentan los individuos durante esta etapa.

Por último, cita Krauskopf (2006) “en la búsqueda de la decisión vocacional no debe perderse de vista, entonces, que son muchas las áreas de la vida de la joven persona que se están dilucidando, y que todas reclaman su lugar, para permitirle construir un proyecto vital abierto a sus posibilidades como ser humano” (p. 179). Es por esto importante brindarle a los adolescentes espacios para que analicen sus expectativas y comprendan la importancia de tomar las decisiones más apropiadas.

### **Manejo del estrés en los estudiantes**

La adolescencia es una etapa marcada por múltiples duelos, producto de los transformaciones que se dan en el individuo y que marcan el paso de la niñez hacia la adultez. Estos cambios, muchas veces abruptos, provocan gran cantidad de efectos que marcan la vida de la persona. Según Barra et al (2006)

La adolescencia es una etapa del desarrollo que se caracteriza por una gran variedad de cambios biológicos, psicológicos y sociales. Dada la magnitud de tales cambios y todavía la escasa experiencia vital de los adolescentes, muchos eventos vitales pueden adquirir un carácter estresante y tener diversos efectos psicológicos (p. 55).

Así, es posible señalar la etapa de la adolescencia como un factor generador de estrés per se. Aunado a esto, la acumulación de eventos estresantes y la dificultad para afrontarlos adecuadamente no sólo se manifiestan en problemas emocionales o conductuales, sino que también puede afectar la salud física del adolescente.

Acotan Barra et al (2006) que “el bienestar psicológico y la salud no estarán influidos solamente por la ocurrencia de eventos estresantes, sino que también por características personales que determinan la valoración de tales eventos y por la forma en que los adolescentes afrontan el estrés

experimentado” (p. 56). De este modo, si se brindan al adolescente estrategias para un manejo adecuado del estrés, será posible aminorar los efectos que estas situaciones tengan sobre su salud física y psicológica.

La depresión puede considerarse como un efecto importante del estrés en los adolescentes, como mencionan Pardo, Sandoval y Umbarila (2004) “ya que en la etapa de la adolescencia se llevan a cabo procesos de cambio físico, psicológico, sociocultural y cognitivo, que demandan de los jóvenes el desarrollo de estrategias de afrontamiento que les permitan establecer un sentimiento de identidad, autonomía y éxito personal y social” (p. 18).

Por otro lado, citan los autores que en los adolescentes los episodios depresivos mayores suelen ir asociados a trastornos disociales por déficit de atención, de ansiedad, relacionados con sustancias y de la conducta alimentaria. Un aspecto a tomar en cuenta es que el síntoma característico de la depresión es el cambio notable en el estado de ánimo, que puede ser encubierto por irritabilidad o problemas de conducta. Es por tanto, vital el prestar atención a las manifestaciones exteriorizadas por los adolescentes. Mencionan Pardo, Sandoval y Umbarila (2004)

En los adolescentes mayores, es muy frecuente que se presenten somatizaciones en los casos en que existe un síndrome depresivo, como es el caso de los episodios de bulimia y anorexia, síntomas de gastritis, tendencia a la hipertensión arterial o propensión al cansancio muscular, la fatiga mental, incapacidad de concentrarse y realizar ejercicios de memoria (p. 19).

Por otro lado, citan Fernández y Merino (2001) que “la depresión también se ha relacionado con la ideación suicida adolescente. En algunos estudios la ideación suicida se considera como síntoma o como consecuencia de dichos trastornos depresivos” (p. 123). Continúan estos autores “en otros estudios, en cambio, la depresión aparece como un factor que influye en la aparición de la ideación suicida, y que puede ver incrementada o disminuida su acción por la presencia de otros factores” (p. 123). Por lo tanto, se sabe que existe un vínculo entre el estrés y el pensamiento suicida, mas no se ha llegado a un consenso acerca del orden de correspondencia que siguen.

Del mismo modo, es de gran valor conocer las estrategias que utilizan los adolescentes para hacer frente al estrés. Para Figueroa y Cohen (s.f.) “el afrontamiento constituye un proceso cambiante con fines de adaptación, en el que el sujeto y el contexto interactúan de manera permanente y señalan, además, que los individuos varían sus patrones de estrategias de afrontamiento en función del tipo de problema a resolver” (p. 31). Por lo tanto, son esfuerzos para disminuir o mitigar los efectos del estrés.

Dichas estrategias de afrontamiento tienen implicaciones en los individuos, Fernández y Abascal (1997) citados por Figueroa y Cohen (s.f.) mencionan

Los estilos de afrontamiento se refieren a predisposiciones personales para hacer frente a las situaciones y son los responsables de las preferencias individuales en el uso de unos u otros tipos de estrategia de afrontamiento, así como de su estabilidad temporal y situacional. Por otro lado, las estrategias de afrontamiento son los procesos concretos que se utilizan en cada contexto y pueden ser altamente cambiantes dependiendo de las condiciones desencadenantes (p. 32).

Por lo tanto, concluyen Figueroa y Cohen (s.f.) que “mientras los estilos son las formas habituales, relativamente estables, que tienen una persona para manejarse con el estrés, las estrategias son situacionalmente dependientes, constantemente cambiantes y están influidas por los estilos que tiene un sujeto de afrontar los problemas de la vida diaria” (p. 32). Por lo tanto, existen dos formas de afrontar las situaciones estresantes y estas van a estar determinadas por el individuo, tanto por la forma estable de manejar el estrés, como por las condiciones propias del evento.

### **Manejo adecuado de la ansiedad**

Según Krauskopf (2006), “los niveles muy bajos de ansiedad y la ausencia de desafíos disminuyen el compromiso del muchacho con el estudio (...) por otro lado, altos niveles de ansiedad frente a la tarea tienden a desorganizar el comportamiento y afectar tanto el aprendizaje como el rendimiento” (p. 189). El poseer cierto grado de ansiedad es saludable, siempre y cuando esta sea manejada de forma correcta por el adolescente.

Cita Krauskopf (2006) que la “elevación excesiva del nivel de ansiedad en la actividad académica puede ser fomentada desde fuera, directamente por padres y maestros, o puede corresponder a amenazantes experiencias previas del joven que lo llevan a generalizar, en otros contextos, las respuestas que dichas situaciones angustiosas le provocaron” (p. 189). En el caso de los estudiantes, la vivencia de situaciones frustrantes previas puede afectar la forma en que manejan nuevas situaciones y enfrentan de forma adecuada tanto el éxito como el fracaso. Para la autora, el temor al fracaso y a la devaluación crítica se origina de un pensamiento perfeccionista, inducido por padres sobredemandantes.

Un aspecto fundamental a tomar en cuenta es la situación de examen, donde los jóvenes emocionalmente vulnerables y con ansiedad frente al fracaso presentan trastornos. De ahí que, según Krauskopf (2006) “el esfuerzo prolongado que el estudiante ha hecho para retener y asimilar la tarea, debe resolverse en pocos minutos en un examen, lo que enfrenta (al alumno) con una gran tensión, pues desencadena un conflicto entre lo que se desea (acertar) y lo que se teme (fallar)” (p. 190). Producto de esta situación de examen, los estudiantes pueden presentar fallas u olvidos, constituyéndose en, ineficiencias temporarias, producto de la desconfianza en su capacidad.

Para Krauskopf (2006), otro foco de temor o fuente de ansiedad académica, lo constituyen algunos maestros en particular o ciertas materias. De ahí la importancia de que el adolescente conozca sus capacidades y debilidades, para que sepa enfrentarse de manera adecuada ante la ansiedad producto de situaciones frustrantes o difíciles para él.

### **La búsqueda de la identidad**

Según menciona Wenger (2001), citado por Martínez y Quiróz (2007) “el concepto de identidad más específico (...) la identifica como una manera de hablar del cambio que produce el aprendizaje en quienes somos y cómo las trayectorias personales -en el contexto de nuestras comunidades de práctica— deviene en la configuración de las identidades” (p. 262). La identidad presentará variaciones a lo largo del desarrollo del individuo pues, como

expresan estos autores, “lo fundamental es concebir las identidades como proceso” (p. 262).

La identidad constituye un aspecto complejo y de difícil definición, debido a su naturaleza cambiante. Sugiere Reyes (2009)

La identidad es centralmente una categoría de carácter relacional, no es una esencia, supone simultáneamente un proceso de identificación y otro de diferenciación; se va construyendo como producto de las relaciones sociales en las que participa el individuo; se erige en interacción (desnivelada) con los otros, los iguales y los diferentes, y como tal es un proceso permanente que da cuenta de múltiples elementos del orden social que se van incorporando como puntos de referencia para el sujeto y se constituye en un medio para la acción. Tiene carácter múltiple y abierto, heterogéneo y complejo, incierto y elaborado, que depende de las posiciones y roles que cumpla el individuo en la sociedad, de sus pertenencias y fidelidades, de sus compromisos y estrategias (p. 149).

La identidad como proceso se configura a lo largo de toda la experiencia del individuo y está ligada a las relaciones sociales en las que se vea inmersa la persona. Por lo tanto, es comprensible que un adolescente que no logre cumplir una meta, académica en este caso, pueda presentar dificultades en la configuración de su identidad. Para Krauskopf (2006) “en la adolescencia se obtiene el sentido de identidad, a través de un encuentro y una lucha entre lo individual y lo social, entre el periodo infantil pasado y el presente, entre el viejo esquema corporal y el nuevo cuerpo físico” (p. 59).

Es importante que durante la etapa de la adolescencia, los individuos adquieran las herramientas necesarias para alcanzar un sentido de identidad congruente y fortalecida. A esto, Krauskopf (2006) acota

Si el y la adolescente han logrado en sus años anteriores una confianza básica en el reconocimiento que les brinda el medio que les rodea; si han sido resueltos los conflictos emocionales previos de un modo que fortalezcan su voluntad de llegar a ser ellos mismos; si son capaces de anticipar, a través de su imaginación y razonamiento, lo que puede o no puede llegar a ser, y si mantienen la capacidad para aprender a ser aquello que esperan, es muy probable que salgan indemnes de los desórdenes transitorios de la adolescencia (p. 59).

Pese a la dificultad que puede provocarle al adolescente la búsqueda de una identidad saludable, tomando en cuenta la lucha que esto significa, la misma constituye un factor protector contra la carencia de identidad. Según Fernández Moujan (1974) citado por Krauskopf (2006) este proceso “lleva al hombre a la aceptación rápida de seudoidentidades y, aún, de identidades negativas” (p. 60). Erickson (1970) citado por Krauskopf (2006), señala que existen tres formas principales de elaboración de la identidad en la adolescencia, a saber: “difusión de identidad, confusión de identidad e identificación negativa” (p. 60).

Para Krauskopf (2006), la modalidad más sana corresponde a la denominada difusión de identidad, que consiste en “la búsqueda que hace el adolescente para ampliar su campo de experiencias. Para ello corre ciertos riesgos; abandona formas de conducta y rasgos de comportamiento, que se consideraban característicos de su modo de ser y que le daban seguridad” (p. 60). Durante esta búsqueda, el adolescente adquiere un compromiso con la adquisición de un mayor crecimiento en el ámbito personal y social. Acota Krauskopf (2006) “este sacrificio de la estabilidad se ve compensado por el beneficio de obtener nuevas vivencias emocionales, alcanzar certezas cognoscitivas referentes a valores insospechados” (p. 60). El individuo, por lo tanto, adquiere a través de vivencias propias y compartidas muchos de los intereses de las personas con quienes se vincula.

Del otro lado de la balanza, se ubica lo que Krauskopf (2006) denomina identidad negativa y que define como

(...) la elaboración de un sentimiento de falta de una identidad aceptable, que se expresa a través de una hostilidad desdeñosa hacia los roles que se presentan como adecuados o deseables (...) esto ocurre cuando no son facilitadas las vías para la adquisición de una autoimagen positiva, ni existe el apropiado refuerzo social para las actitudes constructivas (p. 63).

Se torna una necesidad para el adolescente experimentar la sensación de que su crecimiento y transformación gradual tiene sentido para quienes le rodean. Según Krauskopf (2006) “si se produce una limitación hostil y

prejuiciada de sus oportunidades, el y la joven pueden intentar huir hacia un carácter que no esté basado en sus intereses reales y sociales” (p. 64). De este modo, un adolescente que no vea concretadas sus metas, o que ha tenido una vida limitada, puede buscar cambiar completamente su estilo de vida, adquiriendo una manera de ser equivocada.

Es por tanto que, la elección de la identidad negativa va acompañada de una sensación de alivio, de ‘ser alguien’, pese a que se mantiene la desconfianza en sí mismo y la creencia de que nunca tendrá la posibilidad de completar algo valioso. Por lo tanto, es válido afirmar que el sentimiento de fracaso puede llevar al adolescente a perder la estima en sí mismo y adquirir una identidad negativa.

### **Influencia en el rendimiento académico de la relación estudiante-profesor**

La educación, vista como parte fundamental de la formación del carácter y la mente de las nuevas generaciones, constituye una enorme responsabilidad y un reto para el personal docente de los centros educativos. Así, son los docentes quienes tienen en sus manos la tarea de ejecutar aquellas acciones tendientes a los procesos de enseñanza, desde cada uno de sus campos profesionales específicos. Abarca (1992) citado por Zúñiga y Díaz (2005) manifiestan: al respecto, “la escuela tiene un encargo social, que es cumplido por medio del trabajo del educador” (p. 28).

Es, por lo tanto, tarea del docente velar porque el educando se sienta motivado y a gusto en el centro educativo; para esto se requiere de un personal altamente responsable, activo y, sobre todo, comprometido con su profesión. Si bien, y como mencionan Rojas y Solís (s.f.) “la educación costarricense tiene dentro de sus fines el desarrollo pleno de la personalidad humana, y actualmente se aboca a una educación integral y transversal, lo cierto es que se da mayor preponderancia a la parte instruccional e informativa” (p. 17). Esto conlleva a que muchos estudiantes sean formados únicamente de forma académica, dejando de lado aspectos importantes como la formación en valores y convivencia social. Citan Rojas y Solís (s.f.)

En concordancia con lo anterior, la escuela debe convertirse en un espacio ideal para posibilitar la vida misma, promoviendo la convivencia sana y democrática, la expresión de sentimientos y emociones, la recreación y el deporte. En ella los contenidos temáticos deben cobrar sentido por su aplicabilidad e impacto en los contextos de los miembros que forman la comunidad educativa (p. 17).

El estudio realizado por Solís y Ruiz (2001), citado por Rojas y Solís (s.f.), concluyó que el estudiantado obtiene mayor rendimiento cuando está a cargo de docentes comprometidos, afectuosos y optimistas y que fomentan el éxito. Por lo tanto, es tarea del personal docente utilizar su gran influencia sobre el educando para ayudarlo a conocer de forma implícita y explícita sus sentimientos, actitudes, percepciones y valores. Asimismo, una buena labor docente puede fortalecer la autoestima, la autonomía, la confianza en los demás, el gusto por el aprendizaje e incluso el gusto por la vida. Por el contrario, un educador mal preparado puede frustrar al estudiante y hacerlo sentirse incapaz o desmerecedor de cariño y amistad.

De acuerdo con Rojas y Solís (s.f.), para promover el éxito en los educandos, el personal docente a cargo debe poseer una serie de atributos y cualidades, mencionados a continuación:

**Democrático:** debe mantener una relación de horizontalidad con sus estudiantes, permitir la libre expresión de ideas, estimular la participación y respetar sus experiencias. El estudiante debe desempeñar un papel protagonista, y ser responsable de su propio aprendizaje.

**Creativo y flexible:** muestra disposición para modificar, adecuar y ampliar su práctica pedagógica de acuerdo con las características de los educandos y con su propia experiencia. Aprovecha situaciones cotidianas para propiciar la reflexión y la expresión del estudiantado.

**Afectivo:** siempre debe mostrar afecto y aceptación hacia el educando. El afecto fortalece la autoestima, facilita la expresión de sentimientos y un ambiente cálido en el aula. El docente es afectivo cuando identifica a cada estudiante por su nombre, le hace sentir que es importante, lo escucha, lo respeta, le pregunta sobre sus inquietudes, preocupaciones y gustos, le habla sobre temas de su interés.

**Motivador:** promueve espacios que permitan reflexionar sobre la importancia del esfuerzo personal, de la autovaloración, del logro de metas y anhelos personales.

**Con una visión integral del ser humano:** considera al educando como un ser afectivo, social, dinámico, crítico, autónomo y no simplemente como receptor del conocimiento.

Identificado con el papel de educador: debe tener un compromiso con la labor educativa y considerarla como un medio para lograr la transformación de la sociedad.

Coherente entre lo que dice y lo que hace: el discurso debe parecerse o reflejarse en la práctica. No se puede proclamar una opción de sociedad justa, participativa y a la vez, rechazar a un alumno porque es extranjero, porque tiene un comportamiento inadecuado en el aula o porque manifieste desacuerdo con sus opiniones (p. 18)

Un docente que posea estas características y se tome en serio su labor como formador, dejará huella en el adolescente, permitiéndole un aprendizaje más profundo y duradero. Por otro lado, un estudiante que se sienta apoyado por sus profesores será capaz de enfrentar con mayor fortaleza eventuales casos de frustración y continuar con su formación de forma adecuada.

### **La familia como elemento influyente en los adolescentes**

Para Mendizábal y Anzures (1999) “la estructura de una familia está constituida por las pautas de interacción que se establecen entre sus miembros, quienes organizan sus relaciones dentro del sistema en una forma altamente recíproca, reiterativa y dinámica” (p. 192). Es fundamental resaltar que las primeras experiencias en relación con el mundo se dan dentro del grupo familiar. La calidad de las relaciones y el clima del hogar crearán las bases para generar la condición con que el individuo hará su entrada en la vida social. Es de gran importancia, por lo tanto, que los padres puedan formar individuos capaces de elegir por ellos mismos. A esto, acota Krauskopf (2006)

Si en la familia se procede como en un sistema cerrado, donde las metas y normas corresponden a los aspectos tradicionales y particulares de su visión del mundo, se corre el riesgo de entregar una socialización insuficiente para la construcción de un plan de vida adecuado para el y la adolescente. En cambio, si funciona como un sistema abierto que permite una perspectiva innovadora, las posibilidades de que la joven persona desarrolle sus potencialidades de adecuación y de transformación de su circunstancia son mejores (p. 180).

Se debe, por tanto, permitir a los adolescentes forjar su propia personalidad, proceso en el cual los padres únicamente serán guías, sin intervenir abiertamente. La familia juega un papel de gran importancia en el rendimiento educativo, en el desarrollo de la inteligencia emocional, en las

formas de pensar, en la salud y en la prevención de la criminalidad. A esto, acota Kliksberg (2004)

Aspectos básicos de la estructura de la familia tendrían, por tanto, fuerte influencia en los resultados educativos. Estarían, entre ellos, elementos como el grado de organicidad del núcleo familiar, el capital cultural que traen consigo los padres, su nivel de dedicación a seguir los estudios de los hijos, su apoyo, y estímulo permanente, a los mismos (p. 3).

Es notable la influencia que ejercen las relaciones familiares en el contexto educativo en que se encuentra inmerso el adolescente. No obstante, esta influencia no se limita a lo académico, sino que las características familiares intervienen asimismo en la inteligencia emocional del adolescente. Así, Goleman (1995) citado por Kliksberg (2004), menciona

El buen desempeño y el éxito de las personas, en su vida productiva, no se halla ligado sólo a su cociente intelectual, tiene estrecha relación con sus calidades emocionales. Entre los componentes de este orden particular de inteligencia, se hallan el autodomínio, la persistencia, la capacidad de automotivación, la facilidad para establecer relaciones interpersonales sanas y para interactuar en grupos, y otras semejantes. Según se ha verificado, con frecuencia personas de elevada inteligencia emocional tienen mejores resultados que otras con cociente intelectual mayor, pero reducidas calidades en ese orden. La familia tiene un gran peso en la conformación y desarrollo de la inteligencia emocional. Los niños perciben en las relaciones entre sus padres, y de ellos con los mismos, modos de vincularse con lo emocional que van a incidir sobre sus propios estilos de comportamiento (p. 4).

La familia es pues, un componente de gran peso y enorme importancia para la adquisición de una inteligencia emocional adecuada en los sujetos. De este modo, para Goleman (1995) citado por Kliksberg (2004) “la vida en familia es nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional” (p. 4). Y es justamente esta inteligencia emocional la que permitirá al adolescente enfrentarse a la vida de forma más segura y conformar una identidad sana. Más aún, es donde se moldea la forma de pensar de los miembros más jóvenes de los grupos familiares.

Kliksberg (1999), citado por Kliksberg (2004), indica

El niño se vincula con sus padres y hermanos a través de tres modalidades básicas: de aceptación pasiva, de imposición autoritaria, y de diálogo democrático. En los hogares tiende a predominar alguno de estos modelos de interacción (...) si el predominante es el de aceptación pasiva, se genera una forma de pensar “sometida” que acepta argumentos y posiciones, sin inquirir mayormente sobre sus fundamentos. Si la interacción usual es la autoritaria, se desarrolla una forma de pensar orientada a imponer el propio pensamiento al otro, y sólo centrada en las coerciones necesarias para lograr ese objetivo. Si en cambio el modelo de interacción es “dialogal democrático”, la forma de pensar que se desenvuelve es crítica, se sabe escuchar al otro, se trata de entenderlo, y de explicarse (p. 4).

Se debe, entonces, resaltar el valor de fomentar el pensamiento crítico en los niños desde edades tempranas, con el fin de formar individuos capaces de pensar por sí mismos, de juzgar y tomar las decisiones más adecuadas. Queda evidenciado el papel fundamental que juega el núcleo familiar en la conformación de personas aptas para la vida en sociedad. Cabrillo (1990), citado por Kliksberg (2004) apunta

La familia es una fuente importante de creación de capital humano. Por una parte ofrece servicios de salud en forma de cuidado de enfermos y niños que tendrían un elevado coste si tuvieran que ser provistos por el mercado o el sector público. Por otro, es en ella donde tiene lugar la primera educación que recibe un niño, que es además la que tiene una rentabilidad más elevada (p. 5).

La familia es, sin lugar a dudas, la primera y más importante institución dentro de la cual se forman los individuos, y es la que debe estar más implicada en el desarrollo del proyecto vital del adolescente.

### **Efectos y expectativas dentro del vínculo familiar**

Para Krauskopf (2006),

El efecto del marco familiar sobre los logros educativos y las aspiraciones de los y las adolescentes es amplio y persistente. El enfoque que los padres hacen del futuro de sus hijos se ve fuertemente influido por su situación socioeconómica, por su propio nivel educativo, por la satisfacción con la ocupación en que se desempeñan, por su orientación hacia el estudio en general y por su visión y capacidad de respuesta a la cambiante realidad que los rodea (p. 179).

Por lo tanto, se considera que existe un refuerzo mutuo entre las actitudes de los padres hacia la educación y las capacidades propias del hijo. Por otro lado, menciona Krauskopf (2006) que “los muchachos y las muchachas muestran una mejor identificación con su actividad escolar cuando los padres manifiestan interés, comprensión y disfrutan de sus nuevos conocimientos y destrezas” (p. 179). El apoyo que sienta el adolescente será una fortaleza para la realización de su proyecto de vida, en este caso académico.

La actividad académica implica una serie de comportamientos y metas que pueden reducirse para los padres a logros fácilmente visibles, como las calificaciones escolares y el cumplimiento de las asignaciones, con la expectativa de poseer siempre notas altas. Acerca de estas expectativas, menciona Nuss (1978) citado por Krauskopf, (2006)

Los demás juzgan a los padres y estos se juzgan a sí mismos, en la medida que la conducta de los hijos se adapta a las expectativas de la sociedad. Las calificaciones son así fácilmente fuente de ansiedad y los padres se protegen exigiendo antes que tratando de comprender las características propias de los hijos (p. 181).

De lo anterior se desprende que, en muchas ocasiones, las expectativas manejadas por los padres de familia en relación con sus hijos están ligadas a las expectativas propias de la sociedad, en lugar de estar orientadas a las capacidades particulares de los adolescentes. Es por esto que, frente al fracaso académico, los padres tienden a ensañarse contra el joven, sin buscar explicaciones concretas al problema. Para Krauskopf (2006) “la libreta de calificaciones se convierte en un factor muy importante en el clima de aceptación o rechazo afectivo que puede generarse en el hogar” (p. 182). En hogares donde la atención sea atraída únicamente por factores negativos (como la falta de cumplimiento de las expectativas) los adolescentes pueden sentirse estimulados a fallar en la escolaridad. En el caso concreto de los adolescentes que no logran ingresar al CCCR, la frustración familiar podría reflejarse en el joven en forma de mal rendimiento académico o desinterés por el estudio.

Es valioso rescatar que, existen actividades que ayudan al adolescente a superarse en diversos aspectos, sin importar el fracaso académico. Las actividades que los adolescentes desarrollan fuera del ámbito escolar no deben suprimirse como castigo por fracasos escolares. Estas actividades, por el contrario, deben ser alentadas, pues son consideradas como factor de autoestima, canalización de motivaciones personales y comprobación de destrezas que suelen desarrollar actitudes de disciplina personal, compromiso y disfrute de logros. Se debe, por lo tanto, estimular en el adolescente el manejo adecuado del tiempo, de modo que las actividades académicas vengan a ser complementadas por otras actividades de diversa índole.

Los padres de familia deben prestar atención también a los éxitos extraescolares y reforzar aquellas actividades en las que el adolescente presente algún tipo de interés. Para Krauskopf (2006)

Esto implica estar alerta a los intereses que muestre el o la adolescente, y facilitar en lo posible los pasos para la consecución de sus objetivos, aún cuando no sean prioritarios para las figuras parentales o el programa escolar. El apoyo, guía y contención para el enfrentamiento de problemas nuevos son también fundamentales (p. 183).

Es vital conseguir que los padres analicen los factores de la vida familiar y los problemas cotidianos que pueden incidir en las alteraciones presentadas en la vida escolar de sus hijos. Esto debido a que el autoconocimiento y la propia estima del adolescente con problemas de rendimiento, se ven distorsionados si se le enmarca dentro de un patrón de relaciones que demande logros sin profundizar en el entorno. Por lo tanto, los padres deben adecuar sus expectativas a las características propias de los adolescentes. Este conocimiento y adecuación nace de un análisis profundo y sincero de las motivaciones y expectativas propias del adolescente. Acota Krauskopf (2006)

La imposición de un programa de actividades implica una profunda desconfianza de sus capacidades e intenciones. Es necesario dar al adolescente las oportunidades que lo conduzcan a un proceso de maduración, permitir que se exprese y promover que él mismo estructure conductas reparadoras frente a sus errores. Esto le dará la satisfacción del compromiso personal por el cumplimiento de sus metas y la

seguridad en su capacidad para un enfrentamiento positivo con el mundo nuevo que se le abre en esta etapa (p. 184).

Es valioso permitir al adolescente expresarse, ser él mismo, para que construya su propia identidad personal y arraigarla en fuertemente dentro de sí. La comunicación juega un papel de gran valor, como menciona Cava (2003) citando a Noack y Krake (1998), pues es “el motor de la transformación de las relaciones entre padres e hijos” (p. 24). En otras palabras, puede considerarse como el medio que padres e hijos utilizan para renegociar sus roles, de modo que su relación pueda desarrollarse y cambiar hacia mayores espacios de mutualidad y reciprocidad.

### **Relaciones interpersonales con grupos de pares dentro del contexto educativo**

Según Krauskopf (2006): “el papel de los amigos es comprensible, pues permiten la intimidad emocional y la confianza” (p. 36), y es durante la adolescencia que los grupos de pares cumplen “un papel emocional y socializador fundamental” (p. 36). Sin embargo, pese a este rol de los pares, existe un conflicto entre estos y la familia. Para la autora, la dirección de la vida adolescente está influida por la familia, mientras que en la actividad cotidiana los pares parecen tener más peso. El temor de los padres surge en la preocupación de que sus hijos adopten valores distintos a los de la familia.

La socialización adolescente, se realiza en determinados espacios (familia, escuela, grupos de pares) y a través de unos medios (comunicación, relaciones) por los cuales se realizan tales procesos. Así mismo, cobran gran importancia las instituciones escolares en la creación y consolidación de los grupos de pares. Menciona Aguirre (1994) que existen cuatro tipos de agrupaciones en la adolescencia que se manifiestan como un contínuum

Los grupos de base institucional (escuela, organizaciones juveniles, etc.), agrupados por edades y que, bajo apariencia de grupos institucionales, albergan otros grupos espontáneos.

Los grupos espontáneos, contruidos por la homogeneidad de edad, nivel cultural y origen social, que llegan a formar camarillas y hasta bandas.

Los cuasigrupos o concentraciones, son amalgamas de jóvenes que se agrupan o yuxtaponen con escaso vínculo afectivo y bajo una manifestación social puntual.

Las bandas o grupos espontáneos que se estructuran a medida que organizan acciones exteriores, algunas veces de tipo delictivo o marginal. (p. 24).

Sin embargo, pese a lo importantes que son los grupos de pares para el desarrollo de la personalidad adolescente, estos nunca llegan a suplantar del todo al grupo familiar. Para el adolescente es fundamental contar con el apoyo de su grupo de pares al momento de tomar decisiones valiosas para su vida, y este apoyo es casi tan importante como el promulgado por la familia.

### **Los grupos de pares y su influencia en el adolescente**

Con la llegada de la adolescencia, los niños se enfrentan con inseguridades, a la vez que se da la vivencia e duelos. Para el adolescente, la familia se coloca en otra posición, mientras él se abre cada vez más a la vida social. Martínez (2007) asegura que

El paso de la niñez a la adolescencia es una de las transiciones evolutivas más trascendentales del ciclo vital. Los cambios evolutivos conectan a los niños con sus sí mismos adultos transformados en el plano físico, cognitivo y social. Socialmente, cada transición requiere un cierto cambio de rol, en cómo los adolescentes se ven a sí mismos, cómo ven al mundo y cómo son vistos por otras personas (s.p.).

Con esta apertura, el adolescente procura lograr un bienestar que surge más allá de sí mismo. Como menciona Martínez (2007): “el bienestar de los adolescentes no es resultado únicamente de las fortalezas y vulnerabilidades de cada adolescente, sino también de las oportunidades y la calidad de las experiencias que tienen en los entornos en que interactúan a diario” (s.p.). Es posible afirmar que el contexto ofrece al individuo las oportunidades y recursos que vengán a contribuir con su desarrollo.

La etapa de la adolescencia es crítica, en relación con la autoestima y el concepto que de sí tiene el individuo, como citan Montss y Ulloa (1996) “(..) se carece de la capacidad para valorarse a sí mismo de un modo exacto, se ve a través de los ojos de aquellos con quienes se identifica” (p. 31). Es en este

punto donde el grupo de pares se convierte en un aspecto fundamental del que se vale el adolescente para forjar su identidad.

Así mismo, continúan Montts y Ulloa (1996) “la percepción que el niño tiene de lo que piensan de él, puede ser falsa o verdadera, pero si esta es negativa desarrolla un autoconcepto desfavorable, el cual tiende a perdurar” (p. 31). El grupo de pares, como ya se mencionó, es fundamental para el individuo, ya que él mismo depende en parte de la aceptación y valoración que de este grupo reciba. En relación con la autoestima colectiva que adquiere el adolescente, Montts y Ulloa (1996) destacan: “en esta etapa la autoestima colectiva, es decir la evaluación que se tiene del grupo de pertenencia, respecto a otros grupos y la evaluación de la posición o estatus de la persona en ese grupo, contribuyen a definir el autoconcepto” (p. 32). Es, por lo tanto, el grupo de pares propiciador de un autoconcepto adecuado en el adolescente. La colectividad ayuda a la definición del individuo.

El soporte social asociado al mantenimiento de relaciones con grupos de pares es definido por Cornwell (2003), citado por Pardo, Sandoval y Umbarila (2004) como “el sentido de ser alguien importante ante los ojos de los otros, ser cuidado y amado, ser estimado y valorado como una persona y tener alguien que escuchará, entenderá y ayudará cuando sea necesario” (p. 24). Este concepto abarca gran valor, ya que se ha encontrado que la pérdida y disminución de este soporte, aunado al mantenimiento de relaciones sociales negativas, genera grandes dificultades en el desarrollo psicológico del adolescente; del mismo modo, las interacciones sociales positivas y el crecimiento y mantenimiento del soporte social, tienden a ser beneficiosas psicológicamente al individuo. Por tanto, la aceptación del grupo de pertenencia y la buena opinión por parte de los compañeros representan un factor preponderante que beneficia el desarrollo del joven.

Concluyen Pardo, Sandoval y Umbarila (2004)

El grupo de pares brinda la posibilidad de tomar decisiones junto a sus compañeros, de tener poder y seguridad, proporciona prestigio y libertad, constituyéndose en un importante ‘modelo de referencia’ en el cual existen emociones, ideas, ambiciones y expectativas que discrepan

con los valores de los adultos relacionados con el adolescente (profesores, familiares, etc.) (p. 24).

Se puede afirmar que el grupo de pares viene a sustituir, en parte, a las relaciones establecidas entre el adolescente y las personas adultas que conviven en su contexto más inmediato. Contrario a esto, existe la situación de aquellos adolescentes quienes presentan, como definen Pardo, Sandoval y Umbarila (2004)

una vulnerabilidad individual para el desarrollo de dificultades emocionales, las cuales corresponden a dificultad para hacer nuevos amigos, frecuentes discusiones con adultos que representan la autoridad, crueldad hacia pares, rechazo a compartir con otros, discusiones frecuentes o agresividad con amigos o pares, soledad y aislamiento interpersonal, falta de amigos cercanos y pobres relaciones con amigos o pares (p. 24).

Es necesario reforzar el hecho que el no integrarse de forma adecuada con el grupo de pares, puede presentar influencias negativas en el adolescente. La falta de habilidades para el establecimiento de relaciones interpersonales, asertividad y manejo de situaciones problemáticas, están relacionadas directamente con la dificultad para establecer adecuadas relaciones con pares. Según Krauskopf (s.f.) “el desarrollo intelectual durante la adolescencia, trae nuevos recursos para la diferenciación identitaria y para el replanteamiento de las relaciones con el mundo” (s.p.). Así, no solamente se verán influenciados en los adolescentes aquellos aspectos relacionados con autoestima y autoconcepto, sino además el desarrollo intelectual del individuo.

Cita Krauskopf (s.f.): “en la adolescencia se procura explorar las fuentes posibles de reconocimiento sensorial, emocional, social. Los sistemas de ideas congruentes, aunque parciales, van procurando zonas de seguridad. La posibilidad de ponerlas en práctica y acompañarlas de reflexión y asesoría permite enriquecer sus conceptualizaciones” (s.p.). Es por esto que muchos adolescentes toman la decisión de enfrentarse a nuevos retos en el ámbito académico, decidiendo ingresar a sistemas educativos donde tengan que desplegar un potencial aún mayor. En estos casos existe interés por nuevas actividades, emerge la preocupación por lo social y la exploración de

capacidades personales en la búsqueda de la autonomía, proceso fundamental para el adecuado desarrollo del adolescente.

### **Papel e influencia de las amistades**

Uno de los cambios más relevantes que ocurren durante la adolescencia tiene que ver con el tipo de relaciones que se establecen con los iguales. La importancia de las amistades es planteada por Fuertes, Martínez y Hernández (2001), citando a Savin-Williams y Berndt (1990), al recalcar: “la importancia de los amigos durante la adolescencia, en cuanto a fuente de actividades compartidas, de influencia recíproca y de apoyo mutuo, se ve ampliamente incrementada” (p. 532).

Se puede asegurar, entonces, que los amigos se convierten en las personas más importantes para el adolescente, constituyendo un factor imprescindible en sus vidas y siendo con quienes pasan el mayor tiempo juntos, en actividades satisfactorias para las partes. El rol de los amigos en cuanto a agentes de socialización es extremadamente importante y distinto al ejercido por los padres.

Los amigos se convierten en fuentes de aprendizaje de nuevas formas de interacción social y generan gran influencia en el desarrollo y ajuste psicosocial del individuo. Fuertes, Martínez y Hernández (2001), citan estudios realizados por Buhrmester (1990) y Connely et al. (1987), en los cuales señalan que “los adolescentes que tenían una percepción más positiva de sus amistades, mostraban mayores niveles de autoestima y de confianza respecto a la aceptación social de los iguales y mejores niveles de aceptación personal (p. 533). Esta confianza adquirida gracias a las relaciones de amistad es indispensable para la adquisición de habilidades para la vida. Para Peña (s.f.)

La amistad ocupa un lugar muy importante en el proceso de crecimiento del adolescente. La vivencia de esta amistad puede condicionar al sujeto en forma positiva o negativa para el resto de su vida. Sostiene que los amigos de la adolescencia no se desprenden nunca totalmente el uno del otro. Por tanto, es necesario formar al adolescente en actitudes que lo predispongan a la amistad, de forma sana y perdurable. La simpatía juvenil será por tanto amistad cuando domine en ella una mutua confianza, la necesidad de estima, la comunión de ideas, la prosecución

común de fines ideales. Estos son los elementos más propios y característicos de este valor (p. 2).

Es necesario acotar la importancia de que el adolescente aprenda a diferenciar entre los diversos tipos de amistad y con esto crezca en relaciones de amistad maduras y sanas. En este punto, surge la importancia del desarrollo moral que influye en la calidad de las relaciones que tendrá el adolescente. Según Walker, Henning y Krettenauer (2000) citados por Musitu et al (s.f.),

“se ha encontrado que la calidad de las relaciones de los jóvenes tanto con sus progenitores como con sus amigos, y el razonamiento moral de ambos grupos, son los mejores predictores (sic) del razonamiento moral de los adolescentes (...) la experiencia con los iguales y la resolución de conflictos que surgen en las relaciones dentro de los grupos de amistades pueden promover positivamente el desarrollo moral” (p. 17).

Por consiguiente, las decisiones que tome el adolescente estarán marcadas por cualidades morales siempre y cuando sus relaciones de amistad posean estos valores. Estas cualidades compartidas con sus amistades serán fundamentales para el desarrollo del individuo, no solo el área personal, sino también en las decisiones académicas futuras.

### CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

#### Tipo de investigación

En el presente capítulo se describe el proceso metodológico llevado a cabo, el cual incluye el tipo de investigación realizada, las fuentes de información, los sujetos, el plan de análisis, de tabulación y tratamiento de los instrumentos a los que fueron sometidos los datos.

Aunque se realizó bajo un enfoque esencialmente cualitativo, esta investigación cuenta con apoyo de corte cuantitativo, con el propósito de utilizar las herramientas necesarias para facilitar y profundizar en el análisis realizado. Se califica, por tanto, de carácter mixto, ya que como citan Hernández, Fernández y Baptista (2006): “el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (p. 755). Para Todd, Nerlich y McKeown (2004) citados por Hernández, Fernández y Baptista (2006), este enfoque mixto ofrece varias ventajas, que conllevan a “mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de entendimiento” (p. 756).

Esta asociación de datos permitirá indagar más profundamente acerca de las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón.

Por otro lado, para el análisis de los resultados se utilizará la triangulación como metodología para verificar los datos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), la triangulación proporciona “una visión holística, múltiple y sumamente enriquecedora. La utilización de múltiples métodos permite desarrollar un programa de investigación sistemático” (p. 791).

#### Acceso al campo

Para acceder al campo, se coordinó y solicitó autorización a las instituciones correspondientes, a las cuales se dieron a conocer tanto los objetivos de la investigación como la metodología por utilizar para realizar los estudios de caso. Del mismo modo, para el trabajo de campo fue vital

conversar tanto con los individuos seleccionados como con sus padres de familia o tutores legales.

## **Sujetos y fuentes de información**

### **Sujetos**

Para el desarrollo de la investigación se seleccionó como sujetos a diez estudiantes, escogidos tras un muestreo aleatorio intencional. La población de este muestreo correspondió a los ochenta y nueve jóvenes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009 y no lo aprobaron, de un total de ciento diecinueve jóvenes de ambos sexos quienes presentaron la prueba.

Los jóvenes seleccionados para la investigación actualmente cursan el quinto año de educación diversificada. Para el trabajo de campo se tomó en cuenta a los orientadores de los colegios que tienen a estos estudiantes a su cargo, así como a los padres de familia de los estudiantes.

### **Fuentes de información**

Las fuentes consisten en los medios por los cuales se adquiere información que permite un posterior análisis y tratamiento del problema por investigar. Para tal efecto, se utilizaron fuentes primarias, como las correspondientes a los instrumentos aplicados tanto a los estudiantes como a Orientadores y padres de familia. Para complementar la información, se recurrió a fuentes secundarias, como libros, investigaciones sobre temas similares, revistas y documentos electrónicos. Para consultar dichas fuentes, se procederá a visitar la biblioteca de la Universidad Nacional, Sede Brunca, la base de datos en línea que posee la UNA, así como la visita a diversos sitios de Internet.

### **Categorías**

En el desarrollo de la presente investigación se proponen tres variables, de acuerdo con la secuencia de los objetivos formulados. A continuación se brindan las definiciones conceptuales, instrumentales y operacionales de cada una de ellas.

**Categoría 1:** Consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

**Definición conceptual:**

En esta investigación se entenderá por consecuencias académicas aquellos aspectos provenientes tanto del entorno como del interior del estudiante que afectan su rendimiento académico, ya sea de forma positiva o negativa, y del mismo modo afectan las respuestas que manifieste el estudiante ante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según Pereira (2008), citado por Fallas (2007) “la adquisición de los adolescentes al sistema escolar, su rendimiento académico y la adquisición de las destrezas de autoaprendizaje, son consideradas como la función principal y, a veces como la única, del colegio” (p. 52).

Para efectos de la investigación, debe entenderse el ámbito académico, según el Diccionario de la Real Academia de Lengua Española (DRAE), edición 2010. Este define ‘ámbito’ como “el espacio ideal configurado por las cuestiones y los problemas de una o varias actividades o disciplinas relacionadas entre sí” (s.p.). El término ‘académico’ es definido, por su parte, como “perteneciente o relativo a centros oficiales de enseñanza” (s.p.). En otras palabras se integrarán todos aquellos aspectos concernientes al espacio educativo en que se desenvuelve el individuo.

El rendimiento académico es entendido como lo menciona Pizarro (1985), citado por Bueno y Pacheco (s.f.) “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación (...) una capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos” (p. 4).

La disciplina académica es considerada como el cumplimiento de las tareas propias del ámbito académico en el que se desenvuelve el estudiante, ligado a la automotivación hacia el logro de resultados. Por último, las

metodologías pedagógicas serán los métodos de enseñanza que utilicen los profesores, enfocados hacia una consecución positiva de las metas académicas.

**Categoría 2:** Consecuencias psicológicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009

**Definición conceptual:**

Se refiere a aquellas conductas que presenta el estudiante, producto de situaciones externas o internas del individuo, que afectan de forma positiva o negativa su actuar y su desarrollo en la sociedad. Se entiende el término 'conducta' como aquellas acciones que los estudiantes realizan en relación con su entorno y que influyen en varios aspectos propios del contexto en el cual se desenvuelven.

Los indicadores de esta categoría se especifican a continuación. Por autoestima se entiende la valoración que de sí mismo tenga el individuo, generalmente esta será de orden positivo y estará relacionada con la confianza que en sí mismo tenga el adolescente.

Autoconcepto corresponde a la construcción mental que de sí misma tenga la persona, término que influye de forma positiva o negativa en los estudiantes, según sea la imagen propia que posea el individuo.

La motivación comprende aquellos elementos que impulsan al estudiante a realizar determinadas acciones y a persistir en ellas hasta cumplir con sus objetivos. La disciplina en los ámbitos educativos, es vista como el ideal del modelo de comportamiento y conducta dentro del ámbito educativo.

El proyecto de vida, así como el proyecto de vida vocacional, se refieren al rumbo o dirección que el individuo marca para guiar su vida. La toma de decisiones es el proceso mediante el cual se realiza una elección entre alternativas para resolver distintas situaciones de la vida del individuo; dichas decisiones afectan el rumbo que tome su vida así como las expectativas que se construyan.

El manejo del estrés y de la ansiedad, son los mecanismos que utilicen los adolescentes para sobrellevar estos sentimientos de una forma adecuada, sin afectar de forma negativa sus vidas. Por último, la identidad es conceptualizada como la conciencia que de sí misma tiene la persona y que le diferencia de los demás.

**Categoría 3:** Consecuencias sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009

**Definición conceptual:**

Se refiere a los aspectos que afectan de forma positiva o negativa la forma en que el individuo se adapta a la sociedad, mediante la integración de elementos socioculturales propios del medio ambiente en que se desenvuelve. Las relaciones entre estudiantes y profesores, serán aquellas acciones que involucran a ambos actores y que serán beneficiosas para el entorno académico en que se desenvuelve el estudiante, incluyendo el trato que entre sí mantengan.

Las relaciones con el grupo de pares son las acciones entre estudiantes, que faciliten y afecten de forma positiva el ambiente educativo y se vean reflejadas en otros aspectos importantes para el estudiante. Los grupos de pares son los individuos que compartan rasgos característicos similares entre sí (como la edad) dentro de un mismo contexto, en cual en este caso se limitará al contexto educativo. Por otro lado, las amistades, son los individuos relacionados entre sí por lazos o vínculos más estrechos y que trascienden el ámbito educativo en que se desarrolla el estudiante.

Por otro lado, la familia se define como un elemento influyente en los adolescentes, en los efectos y expectativas dentro del vínculo familiar, en los grupos de pares y su influencia en el adolescente y papel e influencia de las amistades. La familia es vista como la agrupación más cercana al individuo, que lo cohesiona por medio de lazos de sangre.

## **Técnicas e instrumentos utilizados**

Se utilizaron técnicas como la entrevista estructurada y la entrevista en profundidad, dirigidas tanto a los adolescentes, como a sus padres y orientadores de los centros educativos.

## **Descripción de instrumentos**

Los datos para la investigación se obtuvieron mediante la aplicación de entrevistas estructuradas y en profundidad. Ambas constan de dos partes, la primera corresponde a una carta dirigida a los sujetos que formarán parte de la investigación, en donde se les explican los fines y se les solicita ayuda para lograr un adecuado desarrollo del estudio. La segunda parte corresponde a la guía de entrevista estructura y en profundidad.

La entrevista estructurada estuvo dirigida a los adolescentes, sus padres y orientadores. Fue realizada mediante la aplicación de la guía para entrevista estructurada n. 2 dirigida a estudiantes, n. 4 dirigida a orientadores y n. 6 dirigida a padres de familia. La guía de entrevista estructurada consta de 51 ítems, de los cuales los ítems del 1 al 12 se relacionan con las consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, sede Pérez Zeledón. Los ítems que van desde el 13 hasta el 32, corresponden a las consecuencias psicológicas y por último, los ítems que abarcan desde el 33 hasta el 51, corresponden a las consecuencias sociales.

Por otro lado, para complementar la información, se realizó una entrevista en profundidad dirigida a los adolescentes, sus padres y orientadores. Fueron realizadas siguiendo las guías para entrevista en profundidad n. 3 dirigida a estudiantes, n. 5 dirigida a orientadores y n. 7 dirigida a padres de familia. El apartado correspondiente a la guía para entrevista en profundidad consta de 33 ítems. Los que abarcan desde el ítem 1 hasta el 11, se relacionan con las consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, sede Pérez Zeledón. Los ítems del 12 hasta el 25

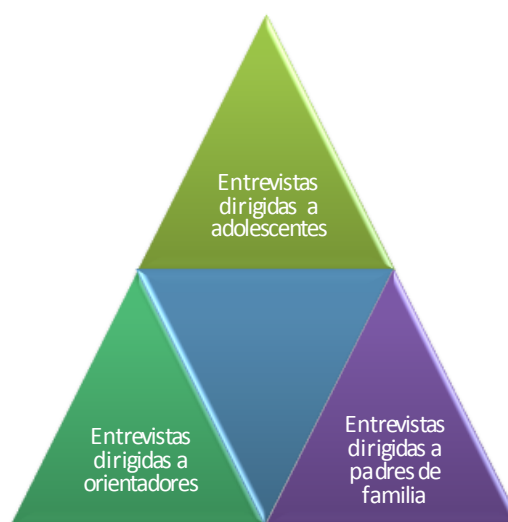
abarcen las consecuencias psicológicas. Por último, los ítems desde el 26 hasta el 33, corresponden a las consecuencias sociales.

### **Estrategias de triangulación de la información**

Por la naturaleza predominantemente cualitativa de la investigación, se contó con dos métodos fundamentales de recolección de la información, dirigidos a tres tipos de sujetos: estudiantes, padres y orientadores. Dichos métodos corresponden a entrevistas estructuradas y en profundidad, las cuales pretenden obtener datos directamente de los sujetos involucrados. Al provenir los datos de poblaciones distintas, permite realizar una comparación entre las informaciones reunidas.

Figura 2

Fuentes y estrategias de triangulación utilizadas para la recolección de la información



## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En este capítulo se muestra la información obtenida mediante la aplicación de los instrumentos a los diferentes sujetos de estudio. Se presenta el análisis por categorías y posteriormente por indicadores, de acuerdo con los ítems planteados en los distintos instrumentos. Los datos se exponen por medio de cuadros y gráficos, según los indicadores que representen, los cuales servirán de base para la interpretación de los datos. Se presentan en frecuencias absolutas y relativas. También se incluirán los datos obtenidos por medio de las entrevistas mediante cuadros, matrices, figuras o transcritos tal cual fueron dados por los sujetos de investigación.

#### **Consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

Las consecuencias académicas se consideran como aquellos aspectos provenientes tanto del entorno como del interior del estudiante y que influyen en su rendimiento académico, ya sea de forma positiva o negativa, y que del mismo modo afectan las respuestas que manifiesta el estudiante ante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los indicadores presentes en dicha categoría corresponden a: ámbito académico, rendimiento académico, disciplina académica y metodologías pedagógicas.

Para el análisis de la presente categoría, se tomará en cuenta el porcentaje obtenido para cada indicador y posteriormente, de acuerdo con la triangulación establecida, se llegará a una conclusión fundamentada.

#### **Ámbito académico**

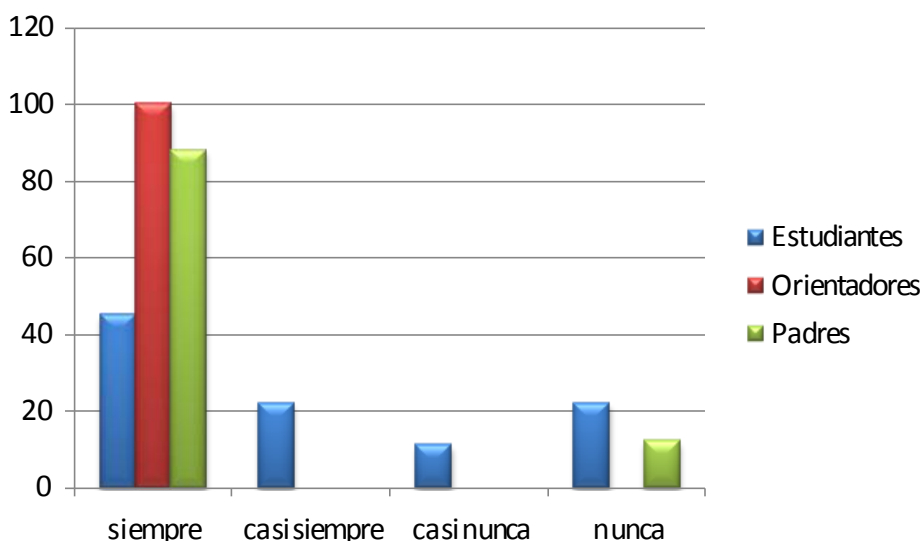
Según lo establecido en el marco teórico, el ámbito académico lo constituyen todos aquellos aspectos concernientes al espacio educativo en que se desenvuelve el individuo. Este ámbito es determinante para el desarrollo adecuado del sujeto, por lo cual cuando ocurre alguna situación de fracaso en

el ámbito educativo, se pueden desencadenar ciertas respuestas que afectan negativamente la integridad del estudiante.

A continuación, se presenta un análisis de lo expresado por los sujetos de investigación acerca de la influencia del ambiente académico en su rendimiento actual. Se presentan primero los datos que reflejan la opinión de los informantes mediante un gráfico que ilustra dicha información.

Gráfico 1

Influencia del ambiente educativo en el rendimiento académico, según estudiantes, orientadores y padres



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 4, instrumentos 1, 3 y 5.

De acuerdo con los datos presentados, se puede resaltar que, en su mayoría (67%), los estudiantes consideran que el ambiente educativo en el cual se desenvuelven influye siempre o casi siempre en su rendimiento académico, tanto de forma positiva como negativa. Por otro lado, el restante 33% indica que nunca o casi nunca ocurre esto. Para la totalidad de los orientadores, el ámbito educativo siempre influye en el rendimiento académico del estudiante. La respuesta de los padres de familia se encuentra polarizada, pues un 88% de ellos indica que siempre ocurre una relación entre el ámbito educativo y el rendimiento académico, mientras un 12% resalta que nunca es así.

Según los datos mostrados, el ámbito académico permite al estudiante vivir una gran cantidad de experiencias, gracias a la interacción que se da entre

los actores implicados con el proceso; así mismo, la infraestructura educativa constituye un factor influyente en la adaptación del estudiante dentro del ambiente educativo. Se puede destacar que las tres poblaciones concuerdan en la existencia de una relación entre el ámbito académico en que se encuentra inmerso el adolescente y el rendimiento académico obtenido a lo largo del proceso educativo.

### **Rendimiento académico**

Según se expresó en el marco teórico, el rendimiento académico constituye un concepto difícil de definir, ya que abarca numerosos factores que dificultan su descripción e inclusive su medición. Es por tanto que el rendimiento escolar no debe limitarse a una cuantificación de conocimiento obtenido por el estudiante, más bien, debe ir de la mano de un fortalecimiento y desarrollo de las capacidades cognitivas y personales del individuo. Sin embargo, normalmente el rendimiento académico es visto por los actores como la valoración numérica obtenida gracias a las evaluaciones -generalmente cuantitativas- aplicadas durante el proceso educativo, dejando de lado aspectos por demás ricos e importantes y que forman parte sustancial de dicho proceso.

Se presentan a continuación cuadros y gráficos que representan el sentir de los sujetos en relación con el indicador planteado en el ítem, complementado con figuras que representan las respuestas obtenidas mediante la entrevista realizada.

#### **Cuadro 3**

Consideración sobre el rendimiento académico de los estudiantes, según estudiantes, orientadores y padres.

Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%
Estudiantes	7	78	2	22				
Orientadores	8	100						
Padres de familia	8	100						

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 1, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

La totalidad de los sujetos indican que el rendimiento académico de los estudiantes durante la secundaria ha sido bueno siempre o casi siempre; dicho rendimiento académico abarca la totalidad de años cursados durante la secundaria. Para un 78% de los estudiantes, este siempre ha sido bueno, mientras un 22% expresa que ha sido casi siempre así. Orientadores y padres coinciden en un 100% en considerar que siempre ha sido un buen rendimiento académico.

Se debe tomar en cuenta en este apartado que uno de los requisitos para poder ingresar al Sistema de Colegios Científicos es el haber mantenido un rendimiento académico igual o superior a 85 durante séptimo, octavo y los dos primeros trimestres de noveno año.

Lo anterior se ve sustentado por las respuestas obtenidas de los actores sobre si consideran que el hecho de no haber ingresado al Colegio Científico ha repercutido en su rendimiento académico.

#### Matriz 1

#### Cambios en el rendimiento académico, según estudiantes

Categoría	FI	FR%
No, porque como a uno le sirve de experiencia, como que le entran ganas como de no sentirse otra vez decepcionado, entonces uno le pone más; No, no dejo que me afecte; No ha afectado mi rendimiento académico; No, porque yo cuando fui a hacer la prueba no le agarré verdadera importancia como le hubiera agarrado en el nivel en que estoy, si hubiera ido con la madurez que tengo en quinto siento que le hubiera puesto más para poder pasar el examen; No; Yo siento que mi rendimiento académico no ha sido afectado, dado que el hecho de haber hecho un examen y fallarlo, eso no significa nada, no significa bajar su rendimiento académico, más bien eso es ganar experiencia y ser mejor cada día; No yo creo que sigue igual	7	78

Continúa matriz

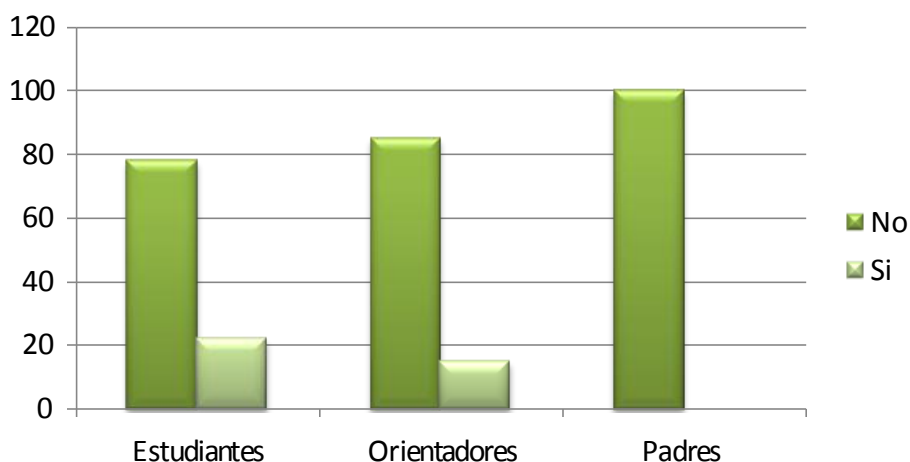
Categoría	FI	FR%
Sí, me afectó el hecho de que la carrera que yo tengo definido estudiar, aquí este colegio no me va brindar las oportunidades, tal vez las bases que son ciencias este colegio no las tiene, yo desde sétimo venia viendo esto y por eso era mi interés de entrar en el colegio; Sí, porque pienso que hubiera sido mucho mejor estar allá, porque a los profesores de acá no los considero muy buenos entonces allá pienso que sí tendría toda la información y el apoyo necesario	2	22

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 1, instrumentos 2.

Un 78% de los estudiantes responden que el no haber aprobado la prueba de admisión no ha repercutido en su rendimiento académico, ya que algunos de ellos lo ven como una experiencia más o como una oportunidad para superarse a sí mismos. Sin embargo, un 22% de ellos sí considera que se vio afectado su rendimiento académico, principalmente al considerar su futuro vocacional. Expresa uno de los sujetos cómo siente que el colegio en el cual estudia actualmente no le brinda las bases adecuadas para alcanzar su meta profesional, mientras que otro sujeto indica que los profesores de su institución no poseen las características adecuadas. Estas respuestas se ven complementadas con las respuestas obtenidas de los orientadores y padres de familia (ver gráfico 2).

Gráfico 2

Cambios en el rendimiento académico producto de no haber ingresado al Colegio Científico



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 1, instrumentos 2, 4 y 6.

Como anteriormente se observó, la mayoría de los estudiantes –un 78%- consideran que su rendimiento académico no se vio afectado, mientras que un 22% sí considera que se afectó de forma negativa. En lo que respecta a los orientadores, un 85% indica que el rendimiento académico de los estudiantes no se afectó de ninguna forma, por otro lado, un 15% de ellos considera que esto sí sucedió, y expresan que para el estudiante el ingresar al este sistema constituía una opción que le abriría las puertas. Un 100% de los padres estiman que este evento no repercutió en el rendimiento académico de sus hijos.

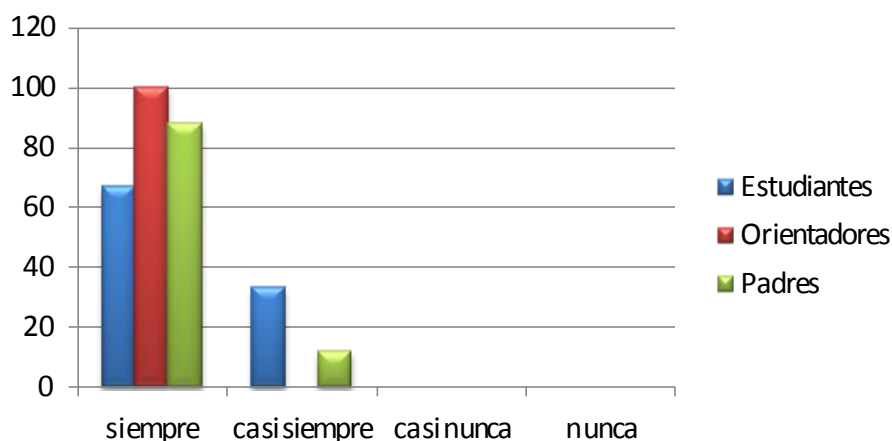
Es importante destacar la opinión de los actores sobre este punto, pues el hecho de fracasar en una prueba de este tipo puede acarrear secuelas importantes en el desempeño académico de los estudiantes, esto ya que la frustración puede sobrellevarse de maneras erróneas o de formas poco saludables para el adolescente.

### **Disciplina académica**

La disciplina dentro del contexto educativo se refiere al cumplimiento de normas y valores propios de la institución. Se ha determinado que la motivación está ligada fuertemente con la disciplina, pues un estudiante motivado por el estudio y por su escuela tiende a ser disciplinado en el aula. Es importante destacar que la disciplina se enfoca al trabajo del estudiante tanto dentro del salón de clases (cumpliendo con el trabajo en clases) como fuera de éste (cumpliendo con tareas, trabajos extra clases, manteniendo adecuados hábitos de estudio, entre otros).

A continuación se muestran los datos obtenidos mediante cuadros y gráficos que permitirán ilustrar la información.

Gráfico 3  
Disciplina académica del estudiante, según estudiantes, profesores y padres



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 5, instrumentos 1, 3 y 5.

Se consultó a los actores sobre la disciplina académica del estudiante, refiriéndose al cumplimiento de tareas y trabajos extra clase. Un 67% de los estudiantes expresaron que siempre poseen una disciplina adecuada, mientras que un 33% de ellos expresó que casi siempre es así. Los orientadores consultados opinaron en su totalidad que la disciplina académica de los estudiantes siempre es buena. Los padres de familia coincidieron al afirmar, en un 88%, que la disciplina académica de sus hijos siempre es buena, mientras que un 12% indicó que casi siempre es así.

Es importante recalcar que la disciplina ideal es la que proviene del estudiante y se ve reflejada en el empeño y la motivación con que realice sus labores académicas. Esta disciplina además, es la que permite al estudiante mantener un rendimiento académico sobresaliente, característico de los estudiantes que participan en pruebas de ingreso de sistemas educativos como el científico.

Cuadro 4  
Disciplina académica

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
		FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%
Asiste a lecciones regularmente	Estudiantes	9	100						
	Orientadores	8	100						
	Padres	8	100						

(Continúa cuadro)

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
		Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Es puntual al asistir a clases	Estudiantes	8	89	1	11				
	Orientadores	8	100						
	Padres	8	100						

Fuente: Respuestas obtenidas en los ítems 9 y 10, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

La disciplina académica también corresponde a aspectos relacionados con la puntualidad y responsabilidad en la asistencia a lecciones. Todos los sujetos coinciden en que los estudiantes asisten regularmente a lecciones. Del mismo modo, en lo que a puntualidad se refiere, el 100% de los actores expresan que siempre o casi siempre asisten de forma puntual.

Como se expresó anteriormente, una buena disciplina académica permite al estudiante mantener un rendimiento académico positivo. Es de gran importancia que esta disciplina sea autogestionada por el estudiante, para garantizar con esto un adecuado desempeño en el ámbito educativo.

#### Cuadro 5

#### Disciplina académica: automotivación y motivación por parte de profesores

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
		Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
El estudiante se siente automotivado para mantener una disciplina hacia el estudio.	Estudiantes	7	78	2	22				
	Orientadores	5	62	2	26	1	12		
	Padres	7	88					1	12
Motivan los profesores al estudiante para mantener una adecuada disciplina hacia el estudio (hacer las tareas, terminar los trabajos asignados a tiempo, acatar normas).	Estudiantes	3	33	6	67				
	Orientadores			8	100				
	Padres	3	38	4	50	1	12		

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 7 y 8, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

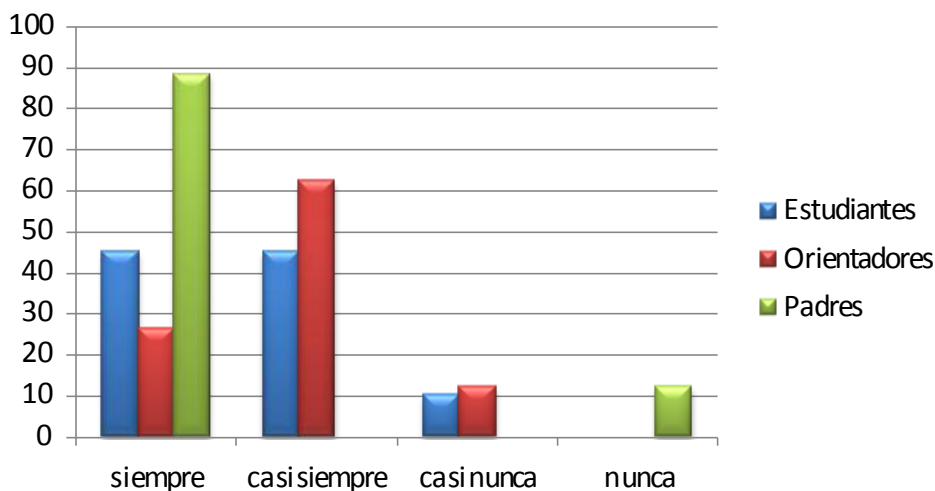
La disciplina académica se encuentra ligada al concepto de motivación, tanto intrínseca como extrínseca. Se consultó acerca de la automotivación del estudiante y un 78% de los estudiantes expresó que siempre se automotiva para mantener una adecuada disciplina hacia el estudio, mientras un 22% expresó que casi siempre es así. Un 88% de los orientadores consideran que siempre o casi siempre se da la automotivación, mientras que para un 12% casi nunca se da esta situación. Los padres de familia polarizan sus respuestas, pues un 88% de ellos expresa que la motivación siempre proviene del estudiante, mientras que un 12% considera que nunca es así.

Por otro lado, se consultó sobre la motivación brindada por los profesores a los estudiantes. Un 33% de los adolescentes expresaron que siempre los motivan, mientras un 67% indicó que casi siempre es así. Para el 100% de los orientadores, los profesores motivan adecuadamente al estudiante para mantener la disciplina académica. Un 88% de los padres indican que siempre es así, contra un 12% que expresa que casi nunca se da este tipo de motivación.

Los estudiantes que intentan acceder a un sistema educativo tan exigente como lo es el científico, deben ser conscientes de la importancia de mantener una motivación hacia el estudio, pero esta motivación debe provenir de ellos mismos. Por otro lado, también es importante para ellos sentirse apoyados y respaldados por los adultos ligados al proceso educativo, en este caso los profesores.

Es conveniente, por otro lado, conocer la percepción de los participantes sobre el tema de los hábitos de estudio.

Gráfico 4  
Hábitos de estudio, según estudiantes, orientadores y padres



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 6, instrumentos 1, 3 y 5.

Se consultó a los sujetos sobre los hábitos de estudio practicados por los estudiantes. Un 90% de los estudiantes indicó que siempre o casi siempre practican hábitos adecuados para el estudio, mientras que un 10% indicó que casi nunca ocurre esto. Mientras tanto, los orientadores indicaron que siempre o casi siempre los estudiantes practican hábitos adecuados de estudio, para un 88%, mientras un 12% señala que casi nunca es así. De los padres, un 88% asevera que los estudiantes sí poseen hábitos adecuados de estudio, mientras que un 12% indicó que nunca es así.

Los hábitos de estudio adecuados son un aspecto de gran importancia para mantener un buen rendimiento académico. La disciplina que se impongan los estudiantes en cuanto a horarios de estudio y las técnicas utilizadas, serán determinantes para su desempeño. Pese a esto, en su mayoría los estudiantes no son constantes en mantener estos hábitos de estudio, o no utilizan los más adecuados a sus propias capacidades.

## Metodologías pedagógicas

Por último, se investigó sobre la pertinencia de los métodos pedagógicos utilizados por los docentes en sus lecciones y su repercusión en el rendimiento académico del estudiante.

### Cuadro 6

#### Profesores y métodos pedagógicos en relación con el rendimiento académico

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
		FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Considera que los profesores de la institución en que el adolescente estudia actualmente, cumplen con las expectativas académicas que él tiene.	Estudiantes	3	33	4	45	1	11	1	11		
	Orientadores	4	50	3	38					1	12
	Padres	5	62	3	38						
Considera usted que los métodos pedagógicos utilizados por los profesores son adecuados para el desarrollo académico del estudiante.	Estudiantes	1	11	5	56	3	33				
	Orientadores			8	10						
	Padres	4	50	3	38	1	12				

Fuente: Respuestas obtenidas en los ítems 2 y 3, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

Se indagó sobre si los profesores cumplían con las expectativas académicas propias del estudiante. Para un 78% de los estudiantes, siempre o casi siempre cumplen con sus expectativas, mientras que un 22% indica que nunca o casi nunca ocurre esto. Un 88% de los orientadores expresan que siempre o casi siempre cumplen a cabalidad, mientras que un 12% estima que nunca llegan a satisfacer las expectativas del estudiante. Por último el 100% de los padres indican que siempre o casi siempre los profesores cumplen adecuadamente con las expectativas de sus hijos.

En relación con las metodologías pedagógicas utilizadas por los docentes, un 67% de los estudiantes las consideran adecuadas para su desarrollo académico, un 33% de ellos considera que casi nunca es así. Un 100% de los orientadores consideran que casi siempre son adecuadas, mientras que un 88% de los padres indican que siempre o casi siempre son adecuadas para sus hijos, y solamente un 12% expresa que casi nunca resultan satisfactorias.

Los estudiantes atraviesan por una etapa donde son altamente críticos y requieren que las metodologías utilizadas por sus profesores sean atractivas y acordes con las necesidades educativas que ellos poseen. Así mismo, el proceso educativo debe garantizar el desarrollo de habilidades y capacidades de los adolescentes, y es tarea de los profesores buscar las mejores alternativas para llevar a cabo este proceso de la forma más enriquecedora que sea posible.

### **Consecuencias psicológicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

Se consideran consecuencias psicológicas aquellas conductas que presenta el estudiante producto de situaciones externas o internas a él y que afectan de forma positiva o negativa su actuar y su desarrollo en la sociedad. En el análisis de la categoría, se presenta una comparación de cada uno de los indicadores referentes a ella.

Los indicadores de esta categoría son: autoestima, el autoconcepto, motivación, proyecto vida y proyecto de vida vocacional, la toma de decisiones manejo del estrés, la ansiedad, y la identidad.

Se presenta un análisis de lo expresado por los sujetos de la investigación, donde se toma en cuenta el porcentaje obtenido para cada indicador, representando dicha información en cuadros o gráficos según corresponda y posteriormente, de acuerdo con la triangulación establecida, se llega a conclusiones al respecto de lo planteado.

## Autoestima

La autoestima es concebida teóricamente como la actitud que una persona tiene hacia sí misma, asociada con los sentimientos de aceptación o rechazo hacia sí misma presente. De este modo, si la autoestima es alta, se superan las exigencias y retos diarios que buscan alcanzar metas o triunfos en áreas como el deporte, el estudio o las relaciones interpersonales, con el consecuente fortalecimiento en la confianza que en sí mismo tenga el estudiante. Por otro lado, si es baja, favorece sentimientos de inseguridad con respecto al propio ser, lo cual limita las capacidades y dificulta estos logros.

Por medio de esta consulta se quiso constatar si la autoestima de los estudiantes se vio afectada al no haber ingresado al Colegio Científico. Para el análisis del presente indicador, se presenta un cuadro donde se pone de manifiesto el sentir de los sujetos.

Cuadro 7  
Autoestima de los estudiantes

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
		Fi	FR %	Fi	FR %	Fi	FR %	Fi	FR %	Fi	FR %
El estudiante se siente a gusto (a) con su forma de ser.	Estudiantes	4	45	4	45	1	10				
	Orientadores	4	50	3	38	1	12				
	Padres	6	75	1	12					1	12
Considera que la autoestima del estudiante se ha visto afectada al no haber ingresado al CCC.	Estudiantes			2	22	2	22	5	56		
	Orientadores	1	12	3	33	1	12	3	33		
	Padres			1	12	2	26	5	62		

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 11 y 12, instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

Se puede observar que el 90% de los estudiantes indican que siempre o casi siempre se sienten a gusto con su forma de ser, lo cual indica una adecuada percepción de sí mismos, mientras que únicamente un 10% de ellos

casi nunca se sienten así. El 88% de los orientadores manifestaron que los estudiantes se sienten bien consigo mismos, mientras únicamente un 12% indicó que casi nunca sucede esto. Por último, el 88% de los padres respondió que sus hijos siempre o casi siempre mantienen una buena valoración de sí mismos, contra un 12% que expresó que sus hijos nunca se sienten bien con su forma de ser.

Por otro lado, se indagó sobre los cambios en la autoestima ocurridos por no haber aprobado la prueba de admisión. Un 22% de los estudiantes expresó que casi siempre sienten que su autoestima se ha visto afectada, mientras un 78% expresó que nunca o casi nunca sienten que les afectó. Un 55% de los orientadores manifestó que la autoestima de sus estudiantes sí se ha visto afectada, contra un 45% cuya opinión es que nunca o casi nunca lo han observado así. En lo que respecta a la opinión de los padres de familia, la gran mayoría, para un 88% indicó que nunca o casi nunca se afectó la autoestima de sus hijos, mientras un 12% expresó que casi siempre sucedió así.

La percepción que de sí mismo tenga el estudiante es relevante para su comportamiento y desempeño. Si esta percepción es positiva, se convierte en un aliciente para la autoexploración de sus propias aptitudes y competencias; así mismo, el poseer una buena autoestima permite al estudiante reaccionar de forma positiva ante las situaciones de fracaso, permitiéndole superar con mayor facilidad los problemas y situaciones a los que deba enfrentarse, tanto en el ámbito académico como en otros aspectos de su vida. Es positivo, pues, constatar que en su mayoría los estudiantes no consideran que su autoestima se haya visto afectada por el hecho de no haber ingresado al Colegio Científico. No se debe dejar de lado, sin embargo, el porcentaje de estudiantes quienes sí consideran que de algún modo esta experiencia influyó en su percepción de sí mismos.

Por otro lado, también se consideraron dentro de este indicador los sentimientos que surgieron en los estudiantes al no haber aprobado el examen de admisión (ver figura 3).

Figura 3

Sentimientos generados por el hecho de no haber ingresado al CCC, según estudiantes, orientadores y padres

Estudiantes	Orientadores	Padres
<ul style="list-style-type: none"> <li>• decepción</li> <li>• tristeza</li> <li>• no sentirme capaz</li> <li>• impotencia</li> <li>• desilusión</li> <li>• ganas de ponerle más</li> <li>• deseos de superación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• desagrado</li> <li>• baja autoestima</li> <li>• frustración</li> <li>• desmotivación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• frustración</li> <li>• tristeza</li> <li>• alivio</li> </ul>

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 3, instrumentos 2, 4 y 6.

En el marco teórico se expresó que es necesario potenciar la alta autoestima del estudiante, con el fin de garantizar una proyección futura positiva del individuo. Es relevante, por tanto, observar que en su mayoría los sentimientos expresados tienden a ser negativos: la tristeza, decepción, la incapacidad, impotencia, desilusión. Únicamente se mencionaron dos sentimientos que expresan visión positiva hacia el futuro: las ganas “de ponerle más” y los deseos de superación. Los orientadores solamente distinguieron sentimientos negativos, como el desagrado ante el hecho, una baja autoestima, frustración y desmotivación. Los padres opinaron de forma similar, al expresar que observaron en sus hijos sentimientos de frustración, tristeza y alivio.

Cuadro 8  
Autoconfianza

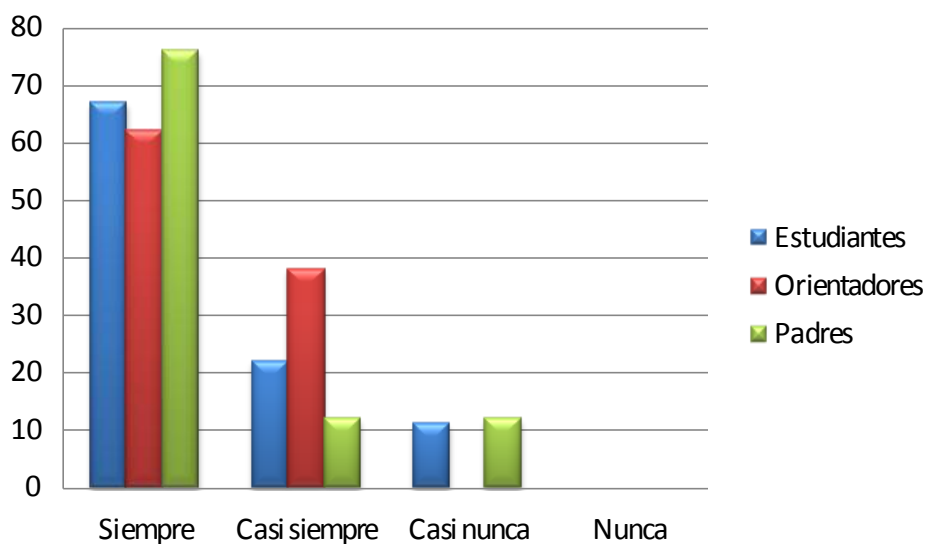
Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%
Estudiantes	5	56	4	44				
Orientadores	8	100						
Padres de familia	8	100						

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 13, instrumentos 1, 3 y 5.  
 Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

En el marco teórico se mencionó que una adecuada confianza en sí mismo es vital para el desarrollo de una autoestima sana durante a la adolescencia. En este apartado se indagó sobre la confianza que tienen los adolescentes en ellos mismos y en sus capacidades. El 56% de los adolescentes expresó que siempre se sienten confiados en sí mismos, mientras que un 44% resaltó que casi siempre se sienten de esa forma. Por otro lado, el 100% tanto de los orientadores como de los padres opinaron que los adolescentes siempre se observan confiados en sí mismos.

El que un estudiante posea un autoconcepto positivo y mantenga confianza en sí mismo y sus capacidades, le permite mantener un buen rendimiento académico y superar de forma positiva los problemas que en su vida se le presenten.

**Gráfico 5**  
La confianza en sí mismo en relación con el futuro



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 34, instrumentos 1, 3 y 5.

Por otro lado, la confianza enfocada hacia el futuro, arrojó datos importantes. Un 67% de los estudiantes expresó que se siente confiado al pensar en el futuro y en lo que este traerá consigo, un 22% de ellos contestó

que casi siempre siente confianza, mientras el restante 11% mencionó que casi nunca siente confianza.

En lo que respecta a los orientadores, el 100% de ellos expresó que observa a los estudiantes siempre o casi siempre confiados al pensar en el futuro. Los padres de familia respondieron de forma más diversa, pues el 88% expresó que observan a sus hijos confiados al pensar en el futuro, mientras el restante 12% respondió que casi nunca sienten esa confianza en ellos.

El éxito y fracaso obtenido en situaciones previas será determinante para el grado de confianza que en el futuro tengan los adolescentes. En este caso particular, pese a no haber aprobado el examen de admisión, en su mayoría los estudiantes sienten confianza en el desempeño que puedan tener en un futuro, tanto en lo que respecta al ámbito académico como a otros aspectos de sus vidas.

### **Autoconcepto**

El autoconcepto se refiere a las actitudes de los sujetos no solamente descriptivas, sino también evaluativas hacia sí mismos. Estas dan origen a autovaloraciones (cogniciones) y sentimientos (afectos), que usualmente tienen efectos motivacionales sobre su conducta. A continuación se presenta un cuadro que representa lo expresado por los sujetos.

Cuadro 9  
Autoconcepto

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca	
			FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%
Se siente el estudiante capaz de alcanzar las metas académicas que se proponga.		Estudiantes	8	89	1	11		
		Orientadores	8	100				
		Padres	8	100				
Se considera el estudiante como una persona con altas capacidades intelectuales (inteligente, creativo, etc).		Estudiantes	8	89	1	11		
		Orientadores	5	62	3	38		
		Padres	8	100				

(Continúa cuadro)

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca	
			Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Mantiene el estudiante una valoración positiva de sí mismo (se considera eficaz, capaz, competente, etc).		Estudiantes	9	100				
		Orientadores	5	62	3	38		
		Padres	7	88	1	12		

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 13, 14 y 15, instrumentos 1, 3 y 5.  
 Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

En primera instancia, se buscó conocer sobre la capacidad académica de los estudiantes la percepción que de ella tienen. Los datos para los tres grupos de sujetos fueron muy similares. De este modo, los estudiantes expresaron que un 89% de ellos se considera siempre capaz académicamente, mientras que un 11% de ellos expresó que casi siempre se sienten de esa forma. Por otro lado, un 100% tanto de los orientadores como los padres indicaron que siempre consideran capaces académicamente a los adolescentes.

Por otro lado, se quiso conocer acerca de la percepción de las capacidades intelectuales del estudiante. En este punto, un 89% de los estudiantes, así como el 62% de los orientadores y el 100% de los padres, indicaron que siempre consideran a los adolescentes como con elevadas capacidades intelectuales, mientras que un 11% de los estudiantes y el 38% de los orientadores, consideran que casi siempre.

Por último, se indagó sobre la valoración que de sí mismos tienen los estudiantes. El 100% de ellos expresó que siempre mantienen una valoración positiva de sí mismos, mientras un 62% de los orientadores expresó que siempre es así. El restante 38% de los orientadores indicó que casi siempre poseen esa valoración positiva. Por último, y en lo que respecta a los padres, un 88% de ellos expresó que siempre observan que sus hijos mantienen una valoración positiva de sí mismos, y el 12% indicó que casi siempre es así.

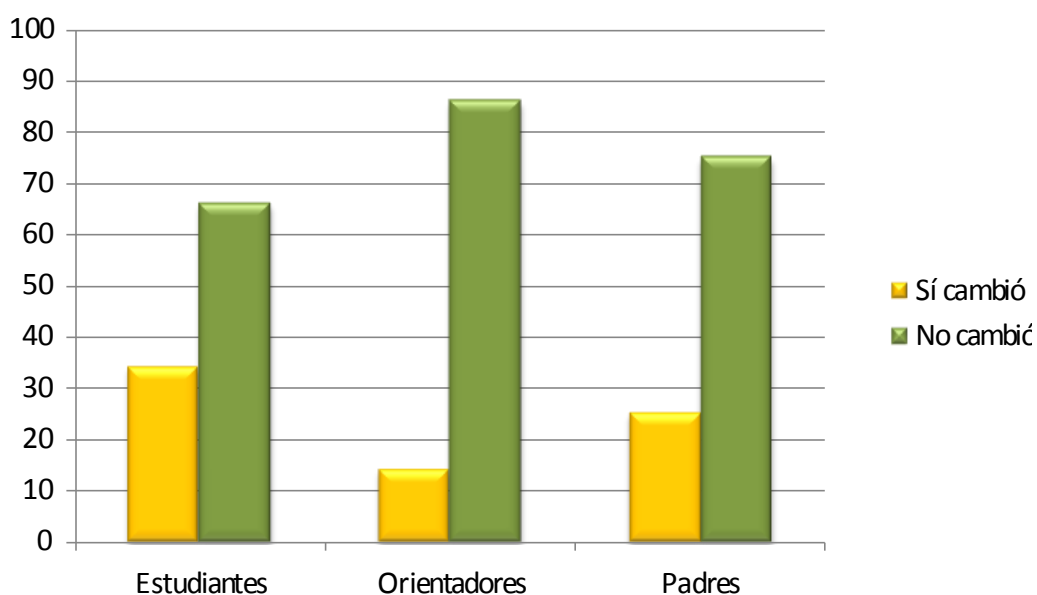
El autoconcepto da como resultado las autovaloraciones y sentimientos que hacia sí mismos tengan los adolescentes, influenciando directamente la

motivación que hacia la vida y en particular al ámbito académico, tenga el estudiante. Es positivo saber que los adolescentes consultados poseen un autoconcepto alto, esto les permitirá sobrellevar de mejor forma las situaciones a las que deban enfrentarse en sus vidas.

Cambios en el autoconcepto, pueden conllevar a cambios en la personalidad del individuo, ya que como se indicó en el marco teórico, el autoconcepto tiene una gran influencia tanto en el control emocional como en la dirección de las conductas de la persona. Por lo tanto, se preguntó a los sujetos si consideraban que ocurrieron cambios en su personalidad al no haber ingresado al Colegio Científico.

Gráfico 6

Cambios en la personalidad de individuo, según estudiantes, orientadores y padres



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 4, instrumentos 2, 4 y 6.

Se observa en el gráfico que el 66% de los estudiantes indicó que su personalidad no sufrió cambio alguno, mientras el 34% de ellos respondió afirmativamente. Por otro lado, en su mayoría los orientadores, para un 86% indicaron que no hubo variaciones en la personalidad de los adolescentes, igual que el 100% de los padres. Únicamente un 14% de los orientadores expresó

considerar que sí existieron cambios en la personalidad del estudiante. A continuación se presentan las opiniones al respecto por parte de los sujetos.

### Matriz 2

#### Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según estudiantes

Categoría	FI	FR%
No ha cambiado; Mi personalidad no ha variado; No creo que haya cambiado; No; Yo considero que mi personalidad no ha cambiado, porque eso no debe afectarlo a uno, eso no es algo de otro mundo, fallarlo no es la pérdida de su vida, de su rendimiento académico, uno no puede cambiar de parecer por haber fallado, uno debe cambiar para bien, para aprender, para ganar experiencia; No, muy poco.	6	66
Cambió para bien, más fuerte me volví; Siento que aquí en el cole sentía que era seguir escalando, subiendo la escalera y que en el cole es un poco más lineal; Nada más ser un poquito más fuerte cuando fracaso.	3	34

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 4, instrumentos 2.

Para los estudiantes quienes consideran que ocurrieron cambios en su personalidad, estos cambios fueron positivos, pues señalan que los llevaron a ser más fuertes. Sin embargo, para la mayoría de ellos no ocurrieron cambios; al contrario, el hecho de no haber ingresado al Colegio Científico no constituye “una pérdida de su vida”, sino más bien una experiencia, “para aprender”. El caso de los orientadores es similar.

### Matriz 3

#### Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según orientadores

Categoría	FI	FR%
No ha cambiado, sigue siendo la misma; No ha cambiado; La personalidad no cambió; En nada; No, no cambió en nada; No, ahí sigue.	6	85
Ella se aparta, se aísla del grupo de compañeros.	1	15

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 2, instrumentos 4.

Únicamente el 15% de los orientadores indicó haber observado cambios en la personalidad del adolescente e indicó que dicho estudiante se aísla del grupo de compañeros. La mayoría restante recalca que no existió ningún cambio visible en la personalidad de los estudiantes. Similar es el caso de los padres de familia (ver matriz 4), donde el único cambio observado por los padres de familia fue que la oportunidad le permitió al estudiante alcanzar una mayor madurez.

#### Matriz 4

#### Cambios en la personalidad al no haber aprobado el ingreso al CCC, según padres

Categoría	FI	FR%
Creo que no ha cambiado, más bien le sirvió de experiencia para reforzar su personalidad; No, para nada, es el mismo; No, está igual.	3	75
Ha madurado.	1	25

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 2, instrumentos 6.

La gran mayoría de los orientadores expresó que la personalidad de los estudiantes no ha sufrido cambio alguno. Sin embargo, sí se expresó que en ciertos casos los estudiantes cambian para bien, madurando. Contrasta esta percepción con lo expresado en el marco teórico, pues en teoría las situaciones de fracaso acarrearán problemas en la personalidad de los adolescentes. Sin embargo, en su gran mayoría estos cambios, cuando han ocurrido, han venido a mejorar la personalidad de los estudiantes, permitiéndoles madurar y fortalecer sus personalidades.

#### **Motivación**

La motivación juega un papel preponderante en el desarrollo de los seres humanos, e implica no solo el deseo de actuar o hacer algo, sino la decisión de hacerlo manteniendo un esfuerzo constante. En el caso de los adolescentes, por las características de la etapa que atraviesan, es relevante tanto la motivación intrínseca (de sí mismo) como la extrínseca o proveniente del medio. En lo educativo, la motivación juega un papel preponderante para la consecución de metas académicas que se proponga el estudiante.

Se presentan los resultados de este indicador por medio de cuadros, divididos según sea en motivación interna o externa al estudiante.

Cuadro 10  
Automotivación académica

Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Estudiantes	6	67	3	33						
Orientadores	5	63							3	38
Padres de familia	7	88	1	12						

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 21, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

De acuerdo con la información suministrada por los sujetos, un 67% de los estudiantes indican que siempre se encuentran automotivados hacia la realización de actividades propias del ámbito académico. Un 33% de ellos expresó que casi siempre ocurre esto. Los orientadores polarizaron sus respuestas, pues mientras un 63% de ellos expresó que observan siempre automotivado al estudiante, un 38% indicó que nunca se aprecia que el estudiante posea motivación interna, dentro del plano académico. Por último, un 78% de los padres indicó que sus hijos siempre poseen motivación interna hacia lo académico y un 12% expresó que casi siempre se da esta situación.

La disciplina académica está ligada con la motivación que hacia el estudio tenga el adolescente. Es importante que la motivación provenga en primera instancia del adolescente, aunque este valor no surge por sí solo, sino que depende del contexto en el cual se desarrolle el individuo.

En lo que respecta a la motivación externa, se dividió según los actores más cercanos al estudiante y que juegan un papel fundamental dentro del ámbito académico.

Cuadro 11  
Motivación externa

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
		Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Recibe apoyo o motivación por parte de su familia en lo que respecta al ámbito académico.	Estudiantes	7	78	2	22						
	Orientadores	5	62							3	38
	Padres	8	100								
Recibe apoyo o motivación por parte de sus profesores en lo que respecta al ámbito académico.	Estudiantes	4	45	4	45	1	10				
	Orientadores	7	88	1	12						
	Padres	3	38	5	62						
Recibe apoyo o motivación por parte de su orientador/a en lo que respecta al ámbito académico.	Estudiantes	5	56	1	11	1	11	2	22		
	Orientadores	5	62	3	38						
	Padres	5	62			2	26	1	12		

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 22, 23 y 24 instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

En lo que respecta a la familia, para un 78% de los estudiantes esta siempre los motiva en lo académicamente; del mismo modo, un 22% de ellos expresó que casi siempre lo apoyan. De los orientadores, un 62% expresó que las familias siempre apoyan al estudiante en lo educativo, contrario a un 38% cuya opinión fue que nunca se observa dicho apoyo. Por último, el 100% de los padres indicó que siempre procuran brindar motivación y apoyo a sus hijos en lo relacionado con el ámbito académico.

En cuanto a los profesores, en el marco teórico se expresó que si estos apoyan a los alumnos y buscan conocerlos, podrán identificar sus características individuales, descubrir sus problemas, sus necesidades afectivas, y en consecuencia brindar al adolescente apoyo desde el punto de vista afectivo. Cuando se da esta situación, se crean sentimientos satisfactorios

en los alumnos y se sientan las bases para el desarrollo de la motivación y el interés hacia el mundo académico.

De este modo, se quiso indagar sobre el apoyo que los educadores brindan a sus estudiantes. Un 90% de los adolescentes expresó que siempre o casi siempre reciben un apoyo adecuado por parte de sus profesores, mientras un 10% indicó que casi nunca lo reciben. Un 88% de los orientadores expresó siempre observar que los docentes apoyan a los estudiantes, mientras el 12% indicó que esto se da casi siempre. Del mismo modo, para el 100% de los padres siempre o casi siempre se observa apoyo y motivación por parte de los profesores a cargo de sus hijos.

Por último, se indagó acerca del apoyo que reciben los alumnos por parte de la figura del orientador. En lo que respecta a los estudiantes, un 67% respondió que siempre o casi siempre reciben apoyo o motivación por parte del orientador, mientras que el 33% restante expresó que nunca o casi nunca lo reciben. Los orientadores indicaron en un 62% que siempre brindan apoyo a sus estudiantes, por otro lado el 38% manifestó que casi siempre lo hacen. Por último, los padres manifestaron posiciones distintas: por un lado, el 62% expresó que siempre o casi siempre han observado que el orientador apoye o motive a sus hijos en lo académico, mientras el restante 38% indicó que esto nunca o casi nunca ocurre.

Es importante rescatar el valor que tiene la motivación externa para el éxito académico, pues si el adolescente cuenta con este tipo de motivación, obtendrá mayor impulso hacia la consecución de metas académicas cada vez más altas. En el caso de los estudiantes que no aprobaron la prueba de admisión al Colegio Científico, es fundamental que cuenten con un mayor apoyo por parte de las personas que les rodean y comparten su ámbito académico. Los actores del ámbito académico deben brindarles herramientas para contrarrestar el sentimiento de fracaso sentido por los adolescentes, impulsándolos y motivándolos a continuar con sus metas, aprovechando las oportunidades que brinda su institución.

## Proyecto de vida y proyecto de vida vocacional

Se entiende el proyecto de vida como la perspectiva acerca de sí mismo y de su entorno que posee la persona, y sus expectativas a futuro, por lo cual se forja tomando en cuenta aspectos internos y externos al individuo. En el caso de los estudiantes, la escuela se convierte en un laboratorio donde experimentan y forman su sentido de vida. Este espacio así mismo permite una inserción del sujeto en la realidad, lo cual los lleva a plantearse metas vocacionales y profesionales a futuro.

Por tanto, para efectos de esta investigación se consideró importante conocer acerca del proyecto de vida que poseen los estudiantes que realizaron el examen de admisión al Colegio Científico y determinar si han ocurrido cambios en este proyecto, posterior a no ser admitidos en el sistema. La información se presenta por medio de un cuadro y una figura que representan el sentir de los sujetos involucrados en la investigación.

Cuadro 12  
Proyecto de vida vocacional

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
			FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Ha pensado en su proyecto de vida vocacional.		Estudiantes	7	78	1	11			1	11
		Orientadores	5	62	3	38				
		Padres	6	76	1	12			1	12
Cree que su proyecto de vida vocacional se ha visto afectado al no ingresar al CCC.		Estudiantes	1	11			1	11	7	78
		Orientadores							8	100
		Padres	2	26			1	12	5	62

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 25 y 26, instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

Los sujetos de estudio se encuentran actualmente cursando el quinto año de secundaria, por lo cual prontamente se verán enfrentados al proceso de admisión de las universidades, tanto estatales como privadas. En esta etapa, es de gran importancia que los adolescentes posean al menos una idea del proyecto de vida vocacional que les gustaría alcanzar. Se constató que el 89%

de los estudiantes manifestaron que siempre o casi siempre han pensado en su proyecto de vida vocacional, mientras que un 11% indicó que nunca piensan en él. De los orientadores, el 100% expresa que los estudiantes siempre o casi siempre afirman pensar en su proyecto de vida vocacional, mientras que de los padres de familia un 74% manifiestan que sus hijos nunca o casi nunca piensan en este tipo de proyecto de vida. Únicamente el 26% de los padres expresó conocer acerca del proyecto de vida vocacional de sus hijos.

Por otro lado, se quiso conocer qué efectos tuvo el fracaso en el proceso de admisión al Colegio Científico en el proyecto de vida del adolescente. En su gran mayoría, un 89%, los estudiantes expresaron que su plan no se vio afectado por el hecho de no haber aprobado el proceso de admisión, mientras para un 11% de ellos sí tuvo efectos. Los orientadores ratifican la respuesta de los estudiantes, pues para el 100% esta experiencia no tuvo ningún efecto en el proyecto de vida de sus estudiantes. Por otro lado, aunque un 84% de los padres manifestó que el proyecto de vida vocacional de sus hijos no se vio afectado, el 26% restante manifiesta que siempre ocurrió esto, es decir, el hecho haber aprobado el proceso de admisión al Colegio Científico sí afectó de alguna forma el proyecto de vida vocacional de sus hijos.

La educación permite la formación de consciencia en el estudiante acerca de las tareas que, como individuo inmerso en una sociedad, debe cumplir. La forja de pensamiento crítico permite al estudiante crear un proyecto de vida responsable y maduro desde edades tempranas. Es importante rescatar que en su mayoría los estudiantes poseen un proyecto de vida definido, acorde con la etapa en la que se encuentran; empero, se debe también prestar atención a aquellos estudiantes que aún no consideran su plan futuro.

En relación con el proyecto de vida vocacional, los estudiantes se encuentran en el último año de secundaria, momento en el que deben definir la elección de carrera a la que deseen acceder. La mayor parte de los estudiantes afirmó que el hecho de no haber aprobado la prueba de admisión no provocó alteraciones importantes en el proyecto de vida vocacional planteado. Sin

embargo, un porcentaje menor pero significativo de estudiantes sí consideran que el no haber ingresado al Colegio Científico será un factor determinante para poder ingresar a la carrera que desean.

Del mismo modo, para profundizar en el tema, se quiso conocer de qué forma cambió el proyecto de vida de los estudiantes por no haber aprobado el proceso de admisión al Colegio Científico.

Figura 4

Cambios en el proyecto de vida del estudiante, al no haber ingresado al CCC



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 5, instrumentos 2, 4 y 6.

Los estudiantes expresan que la forma en que cambió su proyecto de vida fue mínima; en otros casos, expresaron que este proyecto se mantiene, pero debido a la situación actual costará más alcanzarlo. Los orientadores expresaron que conocen muy poco del tema. Pese a esto, los profesionales que han mantenido una relación más estrecha con sus estudiantes, indican que no ocurrieron cambios, ya que los estudiantes son personas muy seguras de lo que desean. Por último, las respuestas de los padres fueron similares. En su mayoría indicaron que sus hijos han demostrado ser personas muy seguras de sí mismas, con proyectos que traen desde niños.

Es importante recalcar que los adolescentes se encuentran en una etapa donde aún fantasean con su elección vocacional y no logran cristalizarla, debido a las características y constantes presiones del medio.

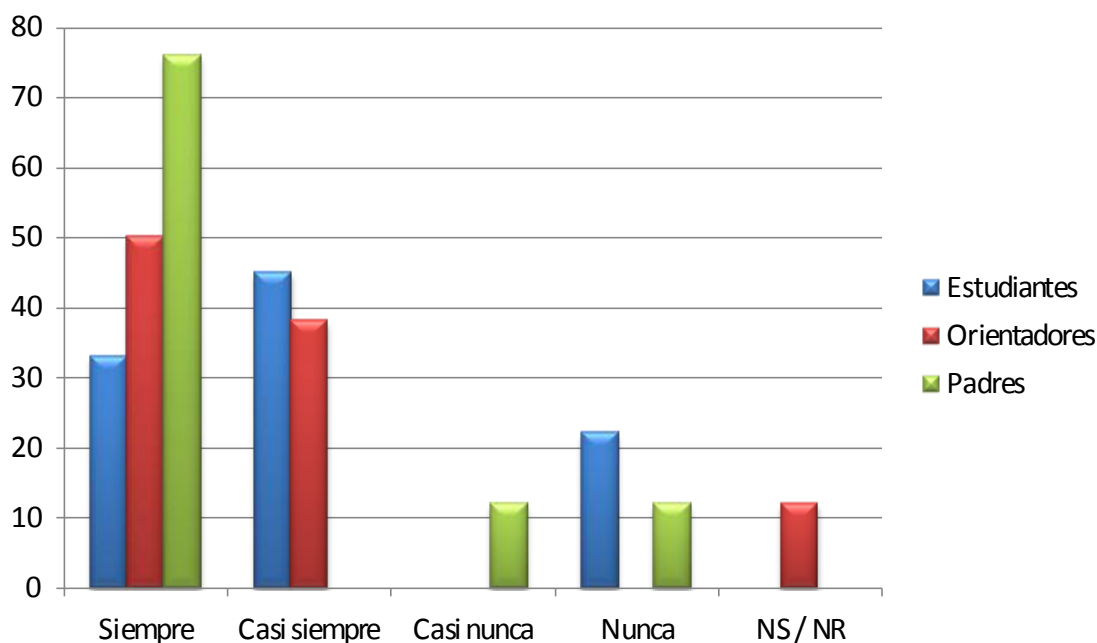
### Toma de decisiones

Los adolescentes se encuentran en una etapa en la cual tienden a tener sueños y aspiraciones que buscan conseguir sin importar los obstáculos, mas la forma en la cual quienes los rodean los apoyen puede llevar a que dichas expectativas cambien o incluso desaparezcan. La toma de decisiones se convierte en un aspecto clave en la vida del estudiante, determinante en la relación que este tiene con las personas que le rodean.

Se buscó constatar de qué forma toman decisiones los adolescentes, así como conocer acerca del apoyo que reciben de las personas que les son más importantes y cercanas. Se presentará la información en forma de gráficos y cuadros con los datos en forma de números absolutos y relativos.

#### Gráfico 7

#### Toma de decisiones de forma autónoma por parte de los estudiantes



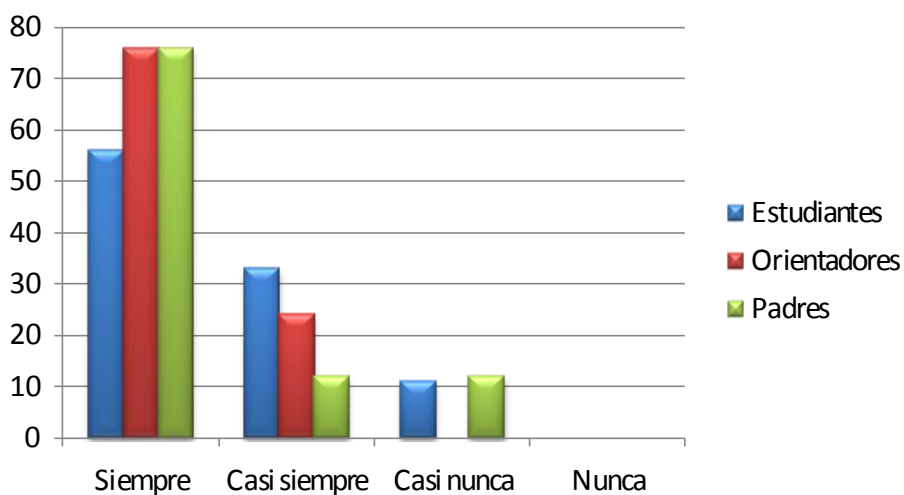
Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 28, instrumentos 1, 3 y 5.

En relación con la toma de decisiones, se consultó a los sujetos si tomaban las decisiones de forma autónoma o si buscaban algún tipo de ayuda al hacerlo. El 88% de los estudiantes indicó que siempre o casi siempre deciden ellos solos sobre cuestiones concernientes a su vida, mientras el restante 22% indicó que nunca lo hacen solos. Los orientadores expresaron en un 88% observar que los estudiantes siempre o casi siempre toman las decisiones por ellos mismos, mientras el otro 12% indicó desconocer del tema. De los padres de familia, el 76% manifestó que sus hijos siempre toman las decisiones por ellos mismos, un 12% concluyó que casi siempre lo hacen y el restante 12% expresó que nunca es así.

Los adolescentes se encuentran en una etapa en la cual poseen sueños y aspiraciones en constante evolución y cambio, por lo cual son múltiples las decisiones que deben tomar. Es importante que en este periodo cuenten con la guía adecuada para que estas decisiones sean tomadas de forma responsable, con resultados positivos y beneficiosos. Sin embargo, es fundamental que cuenten con autonomía para la toma de decisiones, principalmente en lo correspondiente al ámbito académico, pues esta etapa debe convertirse en un ensayo para la vida, durante la cual paulatinamente deben adaptarse y asumir nuevos roles.

Gráfico 8

Seguridad que demuestran los estudiantes al tomar decisiones de forma autónoma



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 29, instrumentos 1, 3 y 5.

Para complementar la información anterior, se quiso indagar sobre la seguridad que sienten los estudiantes al tomar decisiones por sí mismos. El 56% de los estudiantes expresó siempre sentirse seguro de las decisiones tomadas, mientras un 33% expresó que casi siempre se sienten de esta forma; el restante 11% indicó sentirse inseguro de las decisiones tomadas. Los orientadores y padres coinciden en opinar que los estudiantes siempre se sienten seguros al tomar una decisión propia, para un 76% del total. El restante 24% de los orientadores expresó que casi siempre observan esta seguridad en el estudiante. Los padres de familia dividieron sus respuestas, pues mientras un 12% expresó que casi siempre observan seguridad en sus hijos, el restante 12% consideró que casi nunca ocurre lo anterior.

La seguridad en la toma de decisiones está ligada indefectiblemente con el autoconcepto y la percepción que de sí mismo tenga el adolescente. En este caso, se puede observar que en su mayoría los estudiantes demuestran seguridad cuando toman una decisión por sí mismos, lo cual es importante y permite al adolescente prepararse adecuadamente para enfrentar problemas y situaciones en las que sea necesario decidir, a lo largo de sus vidas.

Cuadro 13  
Tomada de decisiones en relación con los padres

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
		FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Aceptan sus padres las decisiones que usted toma o ha tomado.	Estudiantes	7	78	2	22						
	Orientadores	6	74	2	26						
	Padres	7	88	1	12						
Le brindan sus padres autonomía en la toma de decisiones, principalmente académicas.	Estudiantes	5	55	4	45						
	Orientadores	4	50	3	38					1	12
	Padres	8	100								

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 49 y 50, instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

Las personas más cercanas e influyentes en el proceso de toma de decisiones de los estudiantes, desde edades tempranas, son sus padres. Por lo tanto, se quiso constatar qué papel juegan los padres de familia en el proceso de toma de decisiones de los estudiantes que participaron en el proceso de admisión al Colegio Científico.

Para el 78% de los estudiantes sus padres siempre apoyan las decisiones que han tomado, mientras el restante 22% indicó que casi siempre han sido apoyados. Para un 74% de los orientadores, sus estudiantes siempre son apoyados por sus padres de familia y el 26% opina que casi siempre se observa este tipo de apoyo. Similar fue la respuesta de los padres de familia. Un 88% de ellos expresó apoyar siempre a sus hijos en las decisiones que toman y el restante 12% manifestó que ese apoyo lo dan casi siempre.

Otro aspecto fundamental es la autonomía que como padres brindan para la toma de decisiones de sus hijos. El 55% de los estudiantes manifestó que siempre reciben completa autonomía para decidir en aspectos principalmente académicos, y el 45% restante expresó que casi siempre son apoyados por sus padres. Los orientadores expresaron, en un 50%, observar siempre que los padres brindan autonomía a los estudiantes para este tipo de decisiones. Un 38% expresó que casi siempre se da la libertad de decisión, mientras el 12% que resta destacó desconocer el tema, así que decidieron no responder a la cuestión. Los padres coincidieron en un 100% al afirmar que siempre brindan autonomía a sus hijos para que tomen las decisiones académicas que consideren adecuadas.

Pese al valor tienen los padres como orientadores y guías de sus hijos, encargados de brindar apoyo y motivación, la autonomía en la toma de decisiones importantes para sus vidas es un valor fundamental para el correcto desarrollo y desempeño de los adolescentes. Por este motivo, es positivo comprobar que los padres de los estudiantes analizados respetan la libertad de escogencia de sus hijos.

## Manejo del estrés

La etapa de la adolescencia significa por sí misma una fuente generadora de estrés constante para el individuo que la experimenta. La acumulación de eventos estresantes y la dificultad para afrontarlos adecuadamente no sólo se manifiesta en problemas emocionales o conductuales, sino que también puede afectar la salud física del adolescente. El ámbito académico, por otro lado, conlleva gran cantidad de factores estresantes para el adolescente, quien si no posee estrategias adecuadas para afrontarlos, puede sufrir problemas que afecten otros ámbitos de su vida.

Los datos obtenidos acerca de este indicador se representan mediante cuadros o gráficos, según corresponda a la información obtenida.

Cuadro 14  
Estrés académico

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
		FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Se siente el estudiante tranquilo (a) ante las situaciones relacionadas con el ámbito académico que se le presentan, en concreto, realizar un examen.	Estudiantes	4	45	4	45			1	10
	Orientadores	7	88	1	12				
	Padres	2	26	5	62			1	12
Ha sentido estrés relacionado con el ámbito académico.	Estudiantes	2	22	2	22	4	45	1	11
	Orientadores			4	50	1	12	3	38
	Padres	2	26	1	12	4	50	1	12

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 30 y 32, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

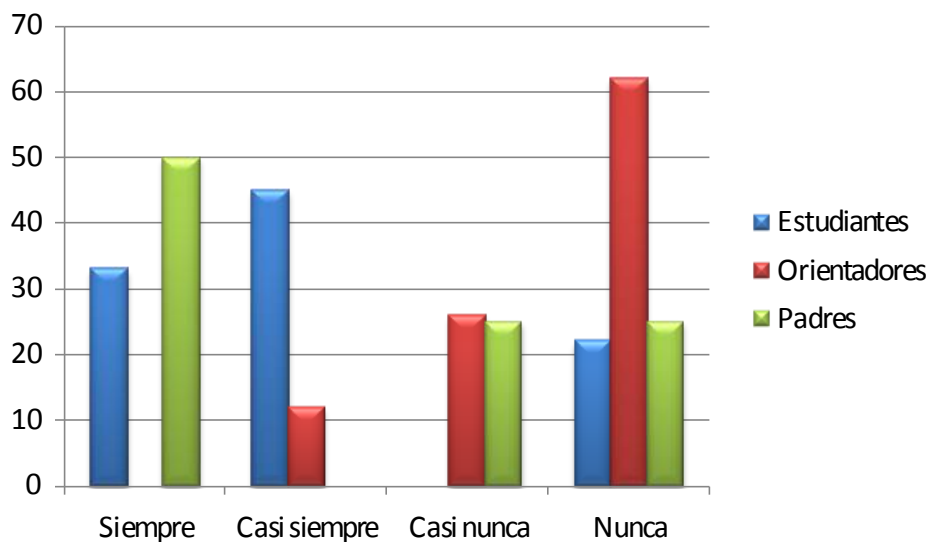
Al consultarles a los estudiantes acerca de su actitud ante las situaciones estresantes relacionadas con el ámbito académico, el 90% de los estudiantes contestó que siempre o casi siempre se sienten tranquilos, mientras que el restante 10% expresó que nunca logran dominar las situaciones de estrés. Según los orientadores, el 100% de los estudiantes se observa tranquilo al

presentarse ante situaciones académicas que impliquen algún tipo de estresor. Los padres de familia opinaron en un 88% que observan a sus hijos siempre tranquilos ante las situaciones académicas, contra un 12% que nunca observa tranquilidad en sus hijos ante este tipo de situaciones.

Al preguntarles si por lo general las situaciones propias del ámbito académico les generan estrés, un 44% de los estudiantes indicó que siempre o casi siempre sucede así, mientras el 66% restante expresó que nunca o casi nunca se siente de esa manera. El 50% de los orientadores expresó que casi siempre observan a los estudiantes estresados ante las situaciones escolares, mientras el restante 50% dividió sus opiniones entre casi nunca y nunca. Por último, el 38% de los padres expresó que siempre o casi siempre observan a sus hijos estresados por lo relacionado con los estudios, mientras el 62% restante respondió que nunca o casi nunca le ocurre esto a sus hijos.

El bienestar psicológico del adolescente no se ve únicamente influido por la presencia de eventos estresantes, sino además por la forma en que el adolescente valore dichas situaciones. La mayoría de los consultados indican que las situaciones relacionadas con el ámbito académico no les generan mayor estrés, lo cual es positivo, pues que los adolescentes posean estrategias efectivas para el manejo del estrés aminora los efectos sobre su salud física y psicológica. Sin embargo, es de vital importancia para los padres y educadores conocer las estrategias de afrontamiento que poseen los adolescentes. Ya sea que estas estrategias sean efectivas o no, deben ser discutidas con los adultos que rodean a los jóvenes, con el fin de potenciar su efecto.

Gráfico 9  
Práctica de técnicas para el manejo del estrés



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 33, instrumentos 1, 3 y 5.

Ante las situaciones de estrés, es fundamental que el adolescente se valga de estrategias de afrontamiento que le ayuden a sobrellevar este tipo de situaciones. En este apartado, se indagó sobre la práctica de actividades o técnicas de relajación por parte de los adolescentes. El 78% de los estudiantes afirmó que siempre o casi siempre se valen de alguna técnica que les ayude a relajarse en momentos de estrés, mientras el 22% restante respondió que nunca lo hace. Según los orientadores, el 88% de los estudiantes nunca o casi nunca realizan técnicas que les puedan ayudar a manejar este tipo de situaciones y únicamente el 12% de ellos expresó que sus estudiantes casi siempre lo hacen. Los padres de familia polarizaron sus respuestas: el 50% de ellos expresó que sus hijos sí tienen la costumbre de practicar algún tipo de actividad cuando se encuentra en un momento estresante, mientras el restante 50% indicó que sus hijos nunca o casi nunca lo hacen.

El utilizar estrategias de afrontamiento adecuadas permite al adolescente resolver de mejor forma aquellas situaciones problemáticas que se le presenten. Es valioso acotar que las estrategias de afrontamiento utilizadas dependen de las preferencias individuales, de modo que serán acordes con el contexto y la situación que se presente. Es importante brindar a los estudiantes

espacios para conocer diversas herramientas que les puedan ayudar a prevenir o disminuir el estrés relacionado con el ámbito académico, con el fin de enseñarles a utilizar aquellas que les resulten más convenientes y sean acordes con sus características propias.

### La ansiedad

De acuerdo con la teoría, el hecho de que el estudiante posea cierto grado de ansiedad es saludable, siempre y cuando esta sea manejada de forma correcta por el adolescente. Haciendo referencia al caso de los estudiantes que no aprobaron el proceso de admisión al Colegio Científico, es posible que la vivencia de situaciones frustrantes previas, afecte la forma en que manejen nuevas circunstancias y enfrenten de forma adecuada tanto el éxito como el fracaso.

Por tanto, se intentó averiguar sobre la percepción que tienen los estudiantes del futuro y los sentimientos poseen acerca de este.

Figura 5

Sentimientos que expresan los estudiantes sobre la posibilidad de enfrentarse a un proceso de admisión futuro, según estudiantes, orientadores y padres



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 6, instrumentos 2, 4 y 6.

Entre los sentimientos expresados por los estudiantes acerca del proceso de admisión al que próximamente se enfrentarán, en su mayoría corresponden a aspectos negativos: por ejemplo, manifestaron que les producía nervios, miedo o ansias, otro de los consultados expresó verlo como un obstáculo, muy pocos de ellos conciben estos procesos como una oportunidad que les brindará alegría o desean que “lleguen ya”.

Para los orientadores, estos sentimientos se tornan aún más negativos, ya que según han observado, los estudiantes conciben un proceso de admisión futuro como un evento lleno de incertidumbre, incluso inalcanzable; únicamente en el caso de un orientador se refiere a la oportunidad de admisión como un aspecto motivador para los estudiantes. Para los padres, aunque los sentimientos fueron tanto positivos como negativos, predominan los de carácter negativo. Por ejemplo, se refieren a un proceso de admisión futuro como fuente de preocupación, temor o inseguridad; muy pocos de ellos consideran que signifique alegría para el estudiante.

Los autores indican que la “situación de examen”, como la llaman, puede generar situaciones cargadas de ansiedad para el estudiante. Es un evento donde si se falla puede desencadenarse un sentimiento de frustración, el cual debe canalizarse de manera adecuada, para evitar que marque o afecte de forma negativa al adolescente.

Cuadro 15  
Sentimiento de frustración

Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Estudiantes			4	45	3	33	2	22
Orientadores	3	38	2	24	3	38		
Padres de familia			1	12	3	38	4	50

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 16, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

El 45% de los estudiantes expuso que casi siempre tuvieron un sentimiento de frustración producto de haber fallado el proceso de admisión al Colegio Científico. El restante 55% expuso que nunca o casi nunca esta

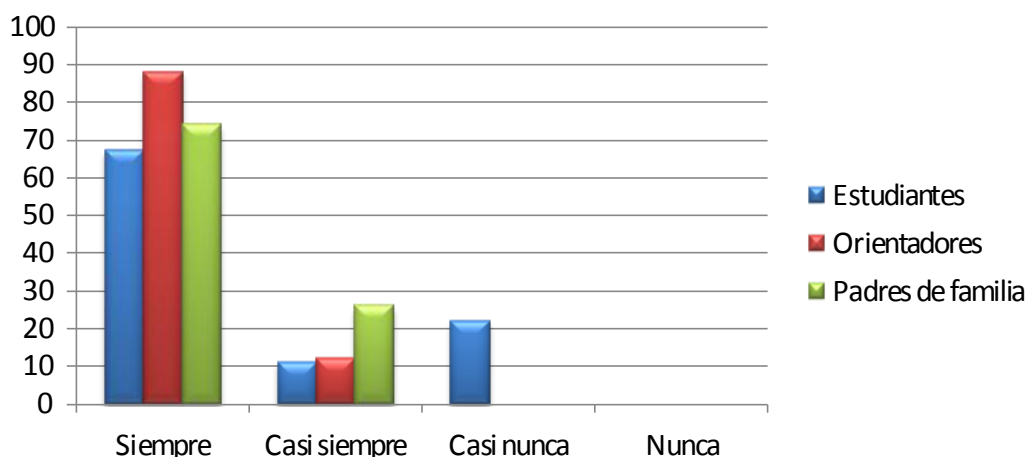
situación implicó un sentimiento de esta índole. Los orientadores expresaron en un 62% que para los estudiantes el no haber ingresado al Colegio Científico les produjo siempre o casi siempre sentimientos de frustración, mientras el 38% restante indicó que casi nunca observaron este tipo de sentimientos.

Durante la etapa de la adolescencia, la vivencia de situaciones frustrantes previas, en el ámbito académico, puede afectar la forma en que los sujetos manejen las situaciones futuras. En el caso específico de los estudiantes que no aprobaron la prueba de admisión, la situación de fracaso la mayoría de las veces provocó sentimientos de frustración en ellos, que podrían verse reflejados en su rendimiento académico futuro.

### **Búsqueda de la identidad**

La identidad es un aspecto bastante complejo y cambiante, es considerado como un proceso que se configura a lo largo de toda la vida del individuo. Pese a la dificultad que puede provocarle al adolescente la búsqueda de una identidad saludable, el proceso mismo constituye un factor protector contra la carencia de identidad y evita la adquisición de pseudoidentidades, potencialmente dañinas para el adolescente. Se consultó por tanto, el sentir acerca de qué tan satisfecho se siente el estudiante con su identidad. El resultado obtenido se presenta mediante un gráfico con su respectiva interpretación.

**Gráfico 10**  
Identidad de los estudiantes.



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 36, instrumentos 1, 3 y 5.

Entre los estudiantes, se constató que el 88% de ellos expresó sentirse siempre o casi siempre a gusto con su identidad, mientras que el 12% indicó casi nunca sentirse así. Los orientadores y padres coincidieron al indicar, en un 100%, que los adolescentes, hijos o estudiantes a su cargo se encuentran siempre o casi siempre a gusto con su identidad.

La identidad, como proceso vital, depende en gran medida de las relaciones que establezca el individuo con otros dentro de distintos contextos. Que los adolescentes se sientan conformes con su identidad, es un factor positivo para su desarrollo del individuo, pues le concede un sentimiento de seguridad en su actuar, motivándole a alcanzar metas cada vez más altas.

### **Categoría 3: Consecuencias sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

Se refiere esta sección a los aspectos que afectan de forma positiva o negativa la forma en que el individuo se adapta a la sociedad, mediante la integración de elementos socioculturales propios del ambiente en el cual se desenvuelve. Implica la relación del individuo con personas influyentes dentro de su ámbito educativo, familiar y social. Incluye como indicadores: las relaciones entre estudiantes y profesores, las relaciones con el grupo de pares, la familia, así como las expectativas que del estudiante se manejen dentro del vínculo familiar, y por último, las relaciones del adolescente con sus amistades.

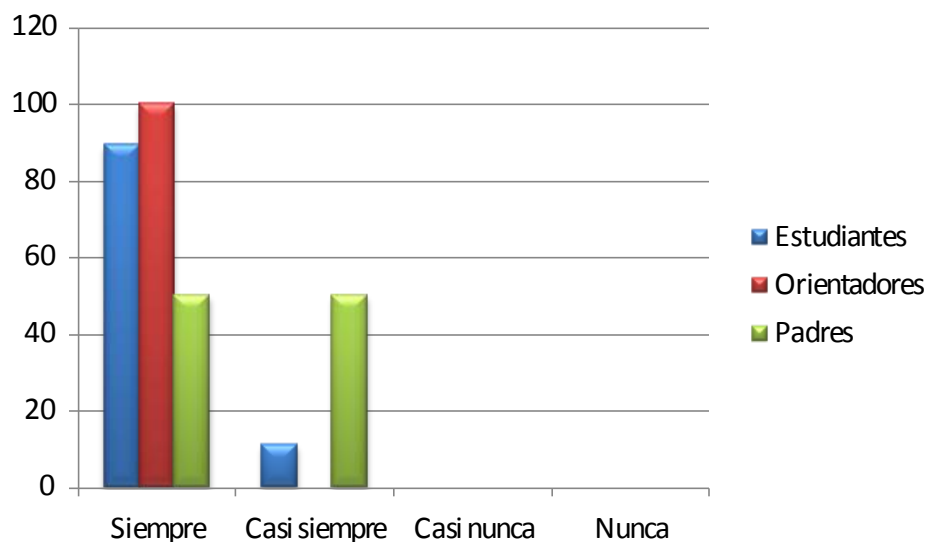
Para el análisis de la presente categoría, se toma en cuenta la información recogida por medio de cuadros y expresada en números absolutos relativos. Dichos datos serán complementados mediante matrices y figuras donde se evidencia el sentir de los sujetos estudiados.

#### **Relaciones estudiante-profesor**

Dentro del ámbito educativo, son los docentes quienes tienen en sus manos la tarea de ejecutar aquellas acciones relacionadas con los procesos de enseñanza, desde cada uno de sus campos profesionales específicos. Es tarea

del cuerpo docente velar porque el educando se sienta motivado y a gusto en el centro educativo, lo cual requiere de un personal altamente responsable, activo y, sobre todo, comprometido con su profesión. Es importante destacar que un estudiante que se sienta apoyado por sus profesores, será capaz de enfrentar con mayor fortaleza la frustración y continuar con su formación de forma adecuada.

Gráfico 11  
Relación entre estudiantes y profesores.



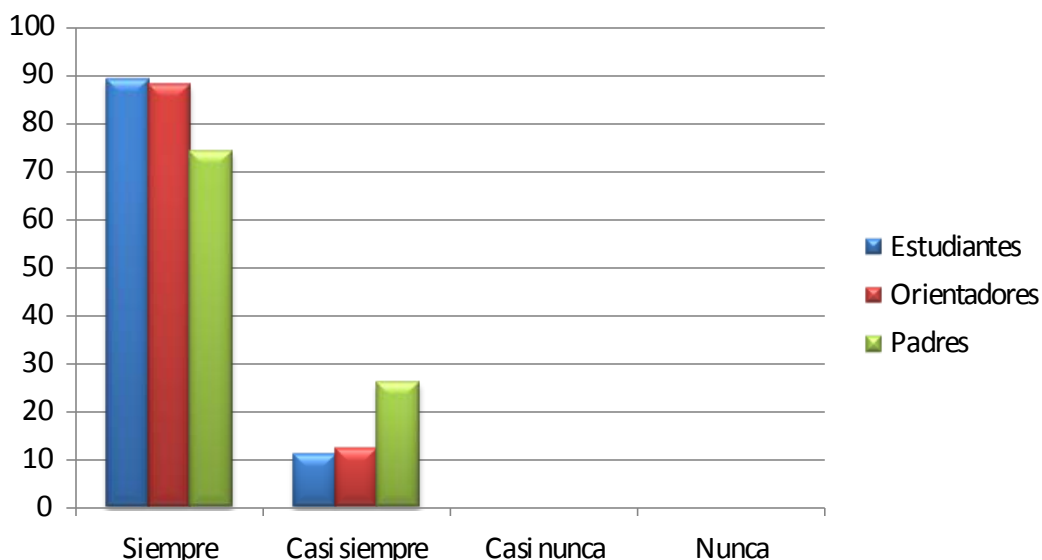
Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 38, instrumentos 1, 3 y 5.

El 88% de los estudiantes expresó que la relación que mantiene con sus profesores puede catalogarse como buena; el restante 12% expresó que casi siempre es una relación así. El 100% de los orientadores indicaron que consideran la relación existente entre estudiantes y profesores siempre como buena. Los padres de familia coinciden al afirmar que siempre o casi siempre se da esta relación positiva, para el 100% de los sujetos entrevistados.

Como se mencionó, es tarea del docente velar porque el estudiante se sienta motivado en el centro educativo, fortaleciendo su autoestima, autonomía, confianza en los otros, desarrollando su gusto por el aprendizaje y por la vida. Así mismo, la ausencia de esa motivación puede provocar sentimientos de frustración en el estudiantado, reflejados en su rendimiento académico y en las

relaciones que mantenga con sus pares. En este caso particular, es positivo constatar que la totalidad de los sujetos consideran que la relación existente entre docentes y estudiantes es buena.

Gráfico 12  
Confianza entre estudiantes y profesores.



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 39, instrumentos 1, 3 y 5.

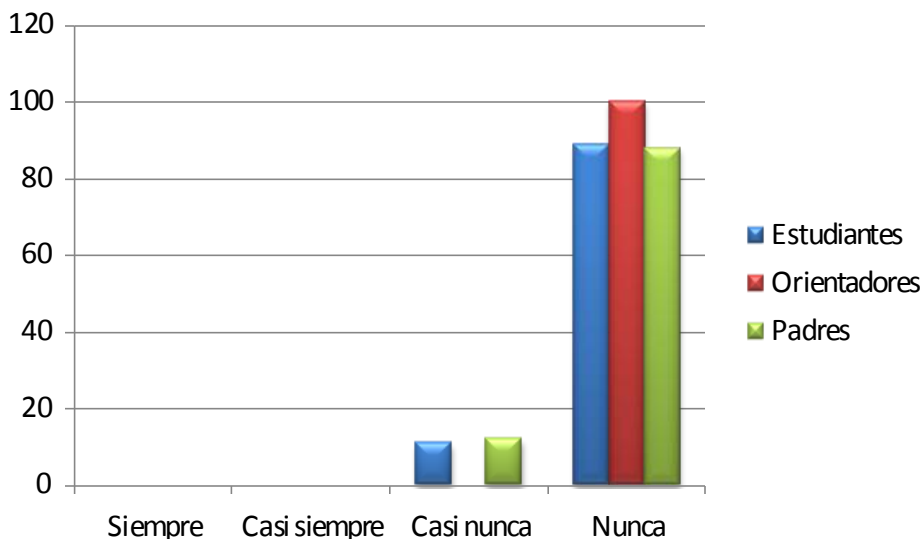
El 89% de los estudiantes, así como el 88% de los orientadores y el 74% de los padres, consideran que siempre existe una relación de confianza entre los profesores y adolescentes, la cual permite que los jóvenes se sientan en la libertad de expresarse dentro del salón de clases. El 11% de los estudiantes, el 12% de los orientadores y el 26% de los padres expresan que casi siempre existe un clima de confianza en las aulas.

Las buenas relaciones se sustentan en la confianza que exista entre los sujetos. En el caso de las relaciones estudiante-profesor, es de vital importancia que exista un vínculo de confianza, donde los estudiantes se sientan cómodos al expresar sus sentimientos, y así mismo puedan formular preguntas sin sentirse intimidados o avergonzados al hacerlo. En el caso de la población consultada, la totalidad de los sujetos sienten que la relación de los

estudiantes con sus profesores sí ha permitido establecer un vínculo de confianza saludable.

Gráfico 13

Sentimiento de rechazo por parte de los profesores hacia los estudiantes.



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 40, instrumentos 1, 3 y 5.

Los estudiantes indicaron en su gran mayoría, un 89%, que no han observado sentimientos de rechazo por parte de los profesores hacia ellos, por el hecho de no haber ingresado al Colegio Científico; únicamente el 11% expresó que esto casi nunca ha ocurrido. Del mismo modo, el 100% de los orientadores, así como el 88% de los padres de familia, indicaron que nunca han observado este tipo de expresiones de rechazo hacia los adolescentes. El 12% restante de los padres de familia manifestó que casi nunca ha ocurrido esto.

Que no se den sentimientos de rechazo por parte de los docentes hacia los alumnos demuestra que las relaciones tienden a ser positivas, en las cuales prevalecen sentimientos como el respeto y la confianza, vitales para un adecuado desarrollo del estudiantado.

Al comprobar que la relación entre estudiantes y profesores es considerada como buena, se quiso saber específicamente qué tipo de

sentimientos expresaron los profesores al conocer el resultado obtenido en la prueba de admisión.

#### Matriz 5

Sentimientos expresados por los profesores, a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes

Categoría	FI	FR%
Nada; Nada; ¿Mis profesores? ninguno me ha expresado nada; Nada, ninguno; Nada; Nada.	6	67
Los profesores más bien aquí en el colegio me siguen apoyando se puede decir, bueno se mantiene normal, no he sentido rechazo alguno; Me han dado su apoyo, me han dicho que el hecho de que haya fallado el examen no es motivo para que baje el rendimiento académico, más bien es ganar experiencia. Siento que ellos creen en uno.	2	22
Solo la Orientadora se dio cuenta	1	11

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 7, instrumentos 2, 4 y 6.

Se observó que en su gran mayoría los profesores no se enteraron de la participación de los estudiantes en el proceso de admisión al Colegio Científico. Aquellos quienes sí se enteraron, expresaron apoyo a sus estudiantes, demostrando comprensión. Tanto padres como orientadores dijeron desconocer del tema.

Como anteriormente se mencionó, la existencia de una relación de confianza entre estudiantes y profesores, y el nivel de motivación que estos brinden es determinante para un adecuado desarrollo académico de sus estudiantes.

#### **La familia**

La estructura de una familia está constituida por las pautas de interacción que se establecen entre sus miembros, quienes organizan sus relaciones dentro del sistema en una forma altamente recíproca, reiterativa y dinámica. Es fundamental resaltar que las primeras experiencias del individuo en relación con el mundo se dan dentro del grupo familiar. La calidad de las relaciones y el clima del hogar crean las bases para generar la condición con

que el sujeto hace su entrada en la vida social. Es de gran importancia, por lo tanto, que los padres puedan formar individuos capaces de elegir por ellos mismos. Es de igual forma notable la influencia que ejercen las relaciones familiares en el contexto educativo en el cual se encuentra inmerso el adolescente.

A continuación se presentará la información obtenida de dicho indicador en forma de cuadros expresados en términos de valor absoluto y relativo, matrices o figuras, según corresponda.

Cuadro 16  
Relaciones con la familia

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
			FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Las relaciones que mantiene con sus padres son buenas.		Estudiantes	7	78	2	22				
		Orientadores	7	88	1	12				
		Padres	7	88	1	12				
Las relaciones que mantiene con sus hermanos son buenas.		Estudiantes	6	67	3	33				
		Orientadores	6	74	2	16				
		Padres	7	88	1	12				
Ha observado muestras de rechazo por parte de su familia, desde que no ingresó al CCC.		Estudiantes							9	100
		Orientadores							8	100
		Padres							8	100

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 43, 44 y 46, instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

Las respuestas obtenidas acerca de las relaciones que se mantienen dentro del grupo familiar, fueron muy similares entre los distintos sujetos. A la interrogante sobre la calidad de la relación con los padres, tanto los estudiantes como los orientadores y padres de familia coincidieron en decir que siempre y casi siempre son buenas. Igualmente, en cuanto a las relaciones entre hermanos el 100% de las tres poblaciones indicó que siempre y casi siempre son relaciones buenas y agradables. Por último, se consultó si existió algún tipo

de sentimiento de rechazo hacia el adolescente por no haber ingresado al Colegio Científico: la población coincidió en responder que nunca ha existido dentro del núcleo familiar sentimientos de este tipo.

La calidad de las relaciones y el clima existente en el hogar brindan las condiciones con que el adolescente accede al medio social en que se desenvuelve, como se planteó en el marco teórico. De acuerdo con lo mostrado, los sujetos expresan que el apoyo de la familia ha sido y continúa siendo positivo, pese al no haber aprobado la prueba de admisión. Esta situación es clara muestra de relaciones familiares fuertes y sanas.

#### Matriz 6

#### Sentimientos expresados por los padres a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes

Categoría	FI	FR%
Apoyo, mucho apoyo y... no sé, que me levantaron el ánimo pero básicamente mucho apoyo para seguir adelante; Que siguiera adelante; No desanimarse, el hecho de haber perdido el examen no significa que vaya a bajar el rendimiento, más bien que le ponga muchas ganas, me han apoyado mucho y les agradezco demasiado; No, no me regañaron ni nada, siempre me apoyaron.	6	67
Al principio me dijeron que no querían que fuera, porque tenía que trasladarme a Pérez, y después, no se pusieron tristes cuando les dije que no había pasado, o sea sí, porque me dolió un poquito, pero no mucho. Extrañada, porque fue algo que yo quería y ellos no querían.	1	11
No, nada más me dijeron que ellos sabían que era muy duro, que eran muchos los competidores y que estaba difícil, me dio un poco de tristeza, porque yo sí quería mucho pasarlo.	1	11
Que aceptara, no quedaba de otra, aceptarlo, resignación.	1	11

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 8, instrumentos 2, 4 y 6.

Según expresaron los estudiantes, la gran mayoría recibió apoyo por parte de sus padres, quienes los motivaron a seguir adelante y no dejarse vencer por el fracaso. Para el resto de ellos, los sentimientos que recibieron se enfocaron más a hacerles ver lo difícil del proceso; en un caso, los padres

expresaron hasta alegría, dado que la estudiante provenía de un sitio lejano y haber ingresado implicaba su traslado para San Isidro de El General. Estas respuestas se complementan con las obtenidas de los padres y orientadores, acerca de los sentimientos expresados por los padres a sus hijos, por el hecho de no haber ingresado al Colegio Científico.

### **Caso 1**

**Sujeto 1:** Que aceptara, no quedaba de otra, aceptarlo, resignación.

**Orientador sujeto 1:** No hemos tocado el tema.

**Padre sujeto 1:** Yo no le dije nada en absoluto, pienso que no pasó nada.

Se observa, pues que el hecho fue visto por los actores como un evento que denota poca importancia. Según el estudiante, sus padres le dijeron que aceptara el hecho y siguiera adelante, por ser un hecho que no causa mayores consecuencias.

### **Caso 2**

**Sujeto 2:** Que siguiera adelante.

**Orientador sujeto 2:** No expresó respuestas.

**Padre sujeto 2:** No, le dijimos que estábamos preparados para que lo pasara o no lo pasara, pero que no pasaba nada, todo sigue igual.

Se observa del mismo modo que la familia motivó al estudiante a continuar, a no dejarse vencer por un fracaso.

### **Caso 3**

**Sujeto 3:** Me dijeron: ¿qué pasó? Pero me apoyaron mucho, más bien me dijeron que por un examen nadie se ha muerto. .he recibido mucho apoyo por parte de todos los que me rodean.

**Orientador sujeto 3:** No conozco del tema.

**Padre sujeto 3:** No, él llegó y nos dijo que no había podido sacar las notas, yo le dije que tranquilo siga luchando por lo que usted quiere, pero póngale para que pueda sacar bien el bachillerato.

En concordancia con los casos anteriores, los sentimientos expresados por los padres han sido de motivación. El aspecto fundamental que se resalta es el no dejar que la experiencia negativa interfiera con el proceso educativo

del momento. Se busca que el adolescente piense en lo más inmediato, que son las pruebas de bachillerato.

#### **Caso 4**

**Sujeto 4:** No, nada más me dijeron que ellos sabían que era muy duro, que eran muchos los competidores y que estaba difícil, me dio un poco de tristeza, porque yo sí quería mucho pasarlo.

**Orientador sujeto 4:** No sé.

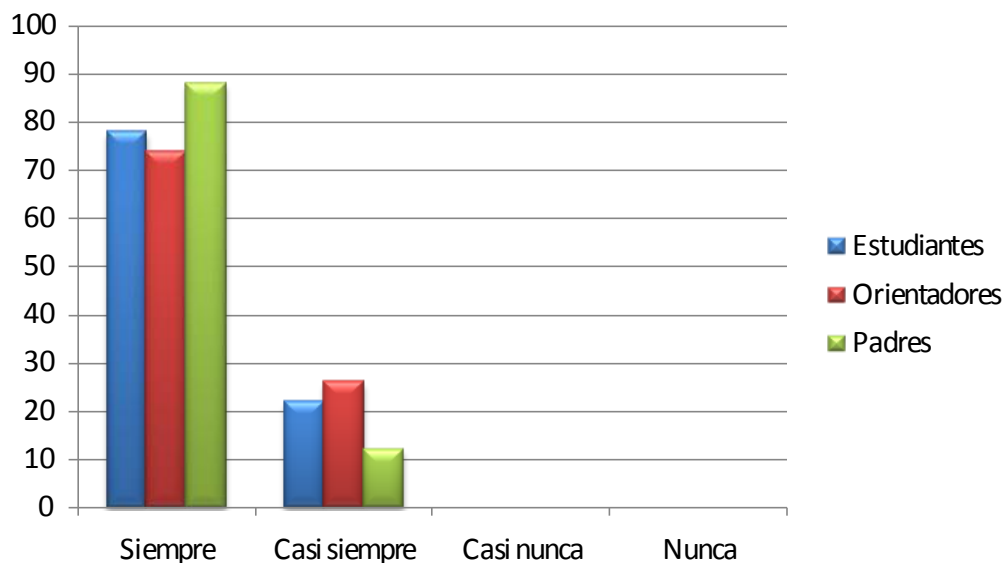
**Padre sujeto 4:** Yo la apoyé y le dije que no se afligiera porque no todos habían pasado, que eran muy poquitos los que habían aprobado el examen.

En este caso, el apoyo hacia la estudiante se complementa con la relativización de la expectativa, pues se hace saber a la adolescente que este es un proceso que muy pocos logran aprobar. Se reduce la importancia del fracaso ante la magnitud de la experiencia adquirida.

Se pone de manifiesto el peso que implican las relaciones familiares para un adecuado desarrollo académico del estudiante. En este caso particular del proceso de admisión, el apoyo que se les brinde a los hijos les permitirá sobrellevar de mejor forma el sentimiento de fracaso y frustración, con lo cual se les prepara para afrontar de manera positiva los nuevos obstáculos que el ámbito académico les presente.

Otro aspecto de gran peso en el desarrollo de los jóvenes tomado en cuenta para esta investigación, es la calidad del ambiente familiar en que se desarrolle el individuo.

Gráfico 14  
Ambiente familiar saludable



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 45, instrumentos 1, 3 y 5.

Para el 78% de los estudiantes, el ambiente en su familia es bueno siempre, para el restante 22% esto es así casi siempre. Los orientadores opinan de forma similar: el 74% y el 26% de ellos expresan que el ambiente familiar en que se desenvuelven los estudiantes es bueno siempre o casi siempre, respectivamente. Por último, de los padres un 88% indicaron que siempre constituye un ambiente sano, y casi siempre un 12%.

La vida en familia, como lo expresan varios autores, constituye la primera escuela para el aprendizaje emocional del ser humano. Por tanto, es importante que existan buenas relaciones dentro del grupo familiar, para que el adolescente desarrolle una forma de pensar crítica que le permita en el futuro ser un individuo capaz de pensar por sí mismo y tomar las decisiones que sean más adecuadas a cada situación.

Cuadro 17  
Apoyo por parte de la familia

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
		Fi	FR %	Fi	FR %	Fi	FR %	Fi	FR %
Le apoya la familia en lo que respecta al área académica.	Estudiantes	6	67	3	33				
	Orientadores	7	88	1	12				
	Padres	8	100						
Le apoya la familia en lo que respecta al área personal.	Estudiantes	9	100						
	Orientadores	8	100						
	Padres	8	100						

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 47 y 48, instrumentos 1, 3 y 5.  
 Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

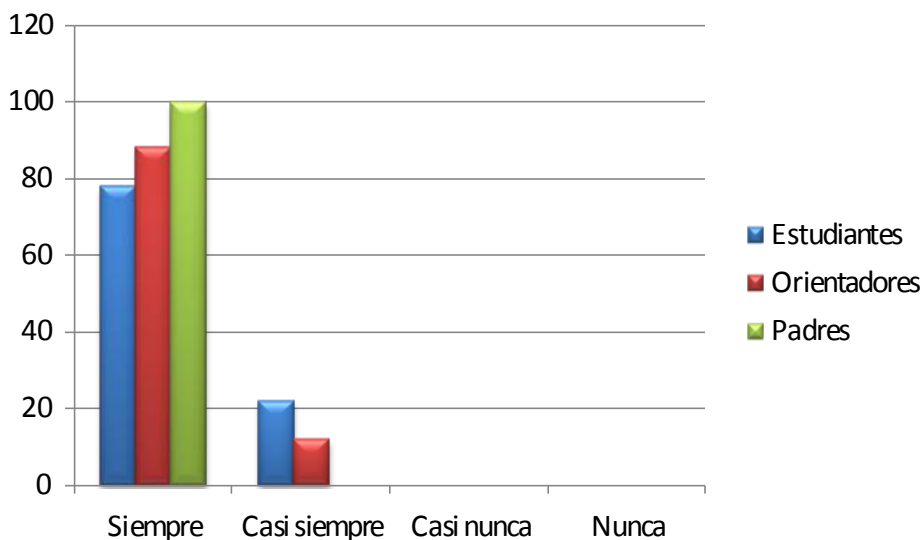
Se trabajó el tema del apoyo que brindan los padres de familia a los adolescentes en los ámbitos en los cuales se desenvuelven. En primera instancia, se toca el área académica. El 67% de los adolescentes expresó que siempre reciben apoyo por parte de su familia. El restante 33% indicó que casi siempre lo reciben. De los orientadores, el 88% indicó que siempre los padres brindan apoyo a sus hijos, mientras el 12% indicó que casi siempre es así. Por último, los padres coincidieron en opinar que el 100% otorga motivación o apoyo a sus hijos en lo que respecta al área académica.

En lo concerniente al área personal, la totalidad de los sujetos consultados (estudiantes, padres y orientadores) expresaron considerar que siempre los estudiantes reciben apoyo incondicional por parte de su familia.

La familia genera las bases para un adecuado desempeño del individuo en la vida, desempeño que se extiende al medio académico, donde se refleja el apoyo con que cuenta el estudiante. De este modo, como institución formadora de la personalidad del individuo, la familia debe estar interesarse y participar del desarrollo académico del adolescente. Este apoyo y comprensión en el área académica y personal redundan en la construcción de un individuo sano y exitoso.

Gráfico 15

Apoyo o motivación por parte de los padres de familia para que realizara el examen de admisión al Colegio Científico

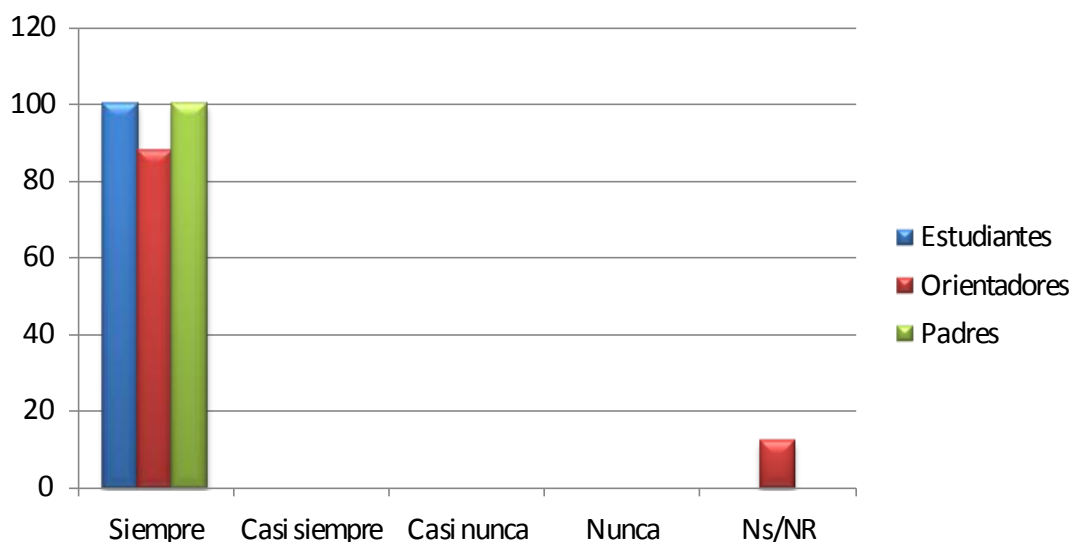


Fuente: Respuestas obtenidas en el 51, instrumentos 1, 3 y 5.

Según expresaron los estudiantes, el 78% recibió apoyo de sus padres para realizar la prueba y el 22% restante indicó que casi siempre contó con ese apoyo. Los orientadores concuerdan con esto, al opinar que según observaron, al menos el 88% de los adolescentes recibió siempre apoyo de su familia para realizar la prueba, mientras el 12% restante casi siempre la recibió. Los padres de familia, por otro lado, expresan en el 100% que siempre otorgaron apoyo o motivación a sus hijos para que realizaran dicho examen.

El apoyo de la familia se vuelve fundamental para el estudiante, como anteriormente se ha mencionado. En relación con la toma de decisiones de los estudiantes, la figura de los padres debe representar una guía y un apoyo incondicional. En el grupo estudiado, la totalidad de los adolescentes expresó haber contado con el apoyo de sus familias al tomar una decisión tan importante para ellos como lo fue realizar la prueba de admisión al Colegio Científico. Esto demuestra el buen funcionamiento de las familias de los estudiantes entrevistados para esta investigación.

Gráfico 16

Apoyo de los padres posterior a la realización de examen de admisión

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 52, instrumentos 1, 3 y 5.

Posterior a la realización de la prueba de admisión, el 100% de los padres y estudiantes indicaron que el apoyo siempre continúa igual. El 88% de los orientadores expresaron que siempre el apoyo sigue sin variación, mas el 12% restante prefirió no opinar.

Es valioso que los padres continúen brindando su apoyo a los adolescentes aun después de haber fracasado en una situación académica como la que constituye el no haber ingresado al Colegio Científico. Si se mantiene el apoyo y soporte incondicional, el adolescente puede sentirse confiado y seguro, motivado para continuar luchando por alcanzar sus metas.

Cuadro 18

Comunicación familiar

Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Estudiantes	7	78	2	22				
Orientadores	7	88	1	12				
Padres de familia	8	100						

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 54, instrumentos 1, 3 y 5.

Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

La comunicación familiar es un aspecto de gran importancia para la creación y fortalecimiento de las relaciones dentro del grupo. En este apartado, el 100% de los estudiantes y orientadores expresaron que la comunicación en los hogares es siempre o casi siempre buena. Los padres asimismo respondieron en su totalidad que la conciben siempre como buena.

Según la teoría mencionada en el marco teórico, una buena comunicación intrafamiliar es vital para el desarrollo de un pensamiento crítico en el adolescente. Es destacable que en el caso del grupo seleccionado para este estudio, tanto los estudiantes como sus padres consideren la comunicación existente en su familia como positiva y adecuada. Por tanto, el desarrollo de los estudiantes en este ambiente es, con seguridad, adecuado.

### **Expectativas dentro del vínculo familiar**

El apoyo que siente el adolescente de parte de su familia representa un importante apoyo para la realización de su proyecto de vida, en este caso escolar. La actividad académica implica una serie de comportamientos y metas que, usualmente, son reducidos por los padres a logros fácilmente visibles, como las calificaciones escolares y el cumplimiento de las asignaciones. Es por esto que en muchas ocasiones las expectativas que manejan los padres de familia en relación con sus hijos están ligadas a las expectativas propias de la sociedad, en lugar de enfocarse en las particulares de los adolescentes. Cuando se da esa situación, frente al fracaso académico los padres tienden a ensañarse contra el joven y endilgarle la culpa del fracaso, sin buscar explicaciones concretas al problema. Para saber la situación de las expectativas que poseen los padres de familia con respecto al futuro académico de sus hijos, se les consultó al respecto.

Cuadro 19  
Expectativas de los padres

Opciones Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%	FI	FR%
Estudiantes	7	78	2	22				
Orientadores	5	62	2	26	1	12		
Padres de familia	7	88	1	12				

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 53, instrumentos 1, 3 y 5.  
 Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

La existencia de expectativas por parte de los padres permite al estudiante sentirse respaldado y motivado, siempre y cuando estas concuerden con las propias expectativas. Por tanto, cuando se sobrecarga al estudiante de exigencias, especialmente si no le son propias, inexorablemente se le está guiando al fracaso. En este caso particular, tanto los estudiantes como los padres coinciden al expresar que el 100% de los padres de familia poseen siempre o casi siempre expectativas altas en relación con el desempeño académico de sus hijos. El 88% de los orientadores también indicaron que siempre o casi siempre existe ese tipo de esperanza. Por último, el 12% restante de los orientadores afirmó que los padres casi nunca mantienen expectativas altas en relación con sus hijos.

### Relaciones con el grupo de pares

Para el adolescente es fundamental contar con el apoyo de su grupo de pares al momento de tomar decisiones valiosas para su vida, apoyo que es casi tan importante como el promulgado por la familia, pero que nunca llega a suplantar del todo al grupo familiar. El grupo de pares lo constituyen los sujetos con quienes el individuo comparte características similares como etarias y académicas, y será en este caso sinónimo de compañeros.

Se buscó saber en este caso cómo es la relación que mantiene el estudiante con sus compañeros.

Cuadro 20  
Relaciones con los compañeros

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
			Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Considera usted que la relación que mantiene con los compañeros de clase es buena.		Estudiantes	3	33	4	45	2	22		
		Orientadores	5	62	3	38				
		Padres	5	62	3	38				

(Continúa cuadro)

Ítem	Opciones	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca	
			Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%	Fi	FR%
Ha observado muestras de rechazo por parte de los compañeros de clase, desde que no ingresó al CCC.		Estudiantes					2	22	7	78
		Orientadores							8	100
		Padres					1	12	7	88

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 41, instrumentos 1, 3 y 5.  
 Simbología: Fi = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

El 88% de los estudiantes expresó que siempre o casi siempre mantienen una buena relación con los compañeros de clase, al tiempo que un 22% indicó casi nunca mantener relaciones catalogadas como buenas o satisfactorias. Los orientadores y padres coinciden en afirmar que siempre o casi siempre se observa que los adolescentes logran mantener relaciones buenas con sus pares.

Los grupos de pares tienden a formarse forma espontánea, permitiendo al individuo pertenecer a un grupo homogéneo, donde la mayoría de los individuos comparten aspectos como la edad, procedencia o nivel académico. Estos grupos son importantes, ya que constituyen el ambiente en el cual se desenvuelve el adolescente durante la mayor parte del día, durante el periodo escolar: es con sus compañeros de clases con quienes el joven comparte durante mayor cantidad de tiempo.

Aunque en ocasiones estas relaciones no lleguen a profundizar tanto como las establecidas con los amigos, sí llegan a ser de importancia para los adolescentes. Por lo tanto, es positivo observar que los estudiantes consideran las relaciones existentes entre compañeros como satisfactorias; del mismo modo, al no existir manifestaciones de rechazo, se considera que se el adolescente se desarrolla en un ambiente en el cual se fortalece su autoestima.

### **Papel e influencia de las amistades**

Como se expresó anteriormente, las amistades, son los individuos relacionados entre sí por lazos o vínculos estrechos que trascienden el ámbito

educativo en el cual se desarrolla el estudiante, diferenciándose del grupo de pares. Los amigos durante la etapa de la adolescencia se convierten en las personas más importantes para el adolescente, constituyendo un elemento imprescindible en sus vidas, por ser estas las personas con quienes pasa la mayor parte del tiempo. Los amigos se convierten en fuentes de aprendizaje de nuevas formas de interacción social y devienen en influencias decisivas para el desarrollo y ajuste psicosocial del individuo. Por lo tanto, el rol de los amigos en cuanto a agentes de socialización es extremadamente importante y distinto al ejercido por los padres.

La información obtenida para este indicador se representa mediante cuadros, gráficos o matrices, según corresponda.

Cuadro 21  
Relación con los amigos

Opciones Ítem	Sujetos	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		NS/NR	
		FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %	FI	FR %
Mantiene una buena relación con sus amigos (as).	Estudiantes	5	55	4	45						
	Orientadores	4	50	2	26			1	12	1	12
	Padres	7	88							1	12
Se siente usted aceptado por su grupo de amigos (as).	Estudiantes	6	67	2	22	1	11				
	Orientadores	7	88	1	12						
	Padres	4	50	3	38	1	12				

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 55, instrumentos 1, 3 y 5.  
Simbología: FI = Frecuencia absoluta. FR% = Frecuencia relativa porcentual.

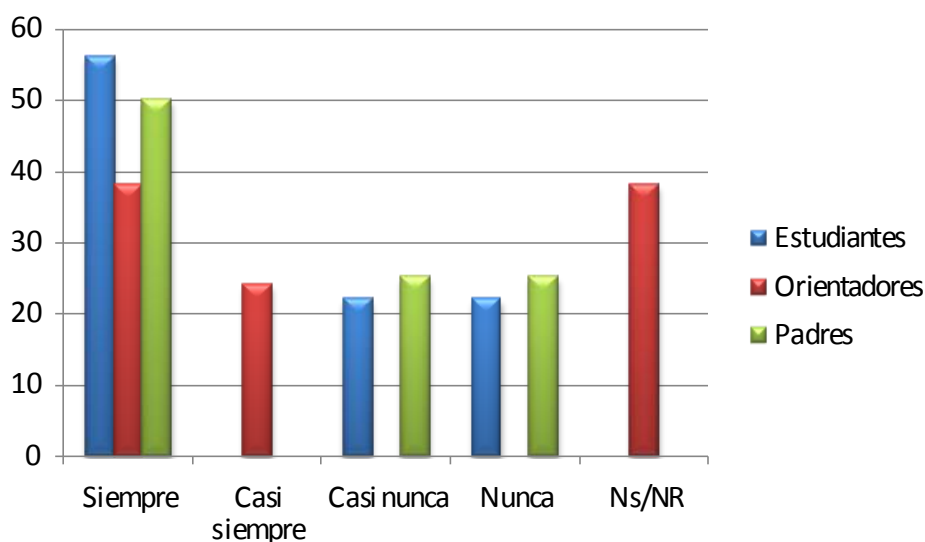
El 90% de los estudiantes expresó que mantiene buenas relaciones con su grupo de amigos, contra un 10% de ellos que indica no tenerla. El 76% de los orientadores considera que los adolescentes mantienen buenas relaciones con sus amigos, mientras un 12% mantiene la opinión contraria. El 88% de los padres indicó que siempre las relaciones entre sus hijos y sus amigos son satisfactorias. Cabe resaltar que un 12%, tanto de los orientadores como de los padres, se abstuvo de contestar.

Las relaciones que el adolescente establece con sus amigos tienden a ser bastante profundas y duraderas, por lo cual se considera que los amigos pueden constituirse en las personas más importantes, imprescindibles para el adolescente. Es con los amigos que se comparte el tiempo más valioso, en actividades placenteras. Así mismo, diversos autores coinciden en considerar las relaciones de amistad y las situaciones que implican como precisas para la adquisición de ciertas habilidades para la vida.

Que el adolescente se sienta a gusto con las relaciones establecidas resulta positivo para sí, pues el grado de aceptación que de sus amigos reciba se ve relegado en el desarrollo de su autoestima y del concepto de sí mismo forjado a través de su vida.

Gráfico 17

Apoyo o motivación por parte de los amigos para que realizara el examen de admisión al Colegio Científico



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 57, instrumentos 1, 3 y 5.

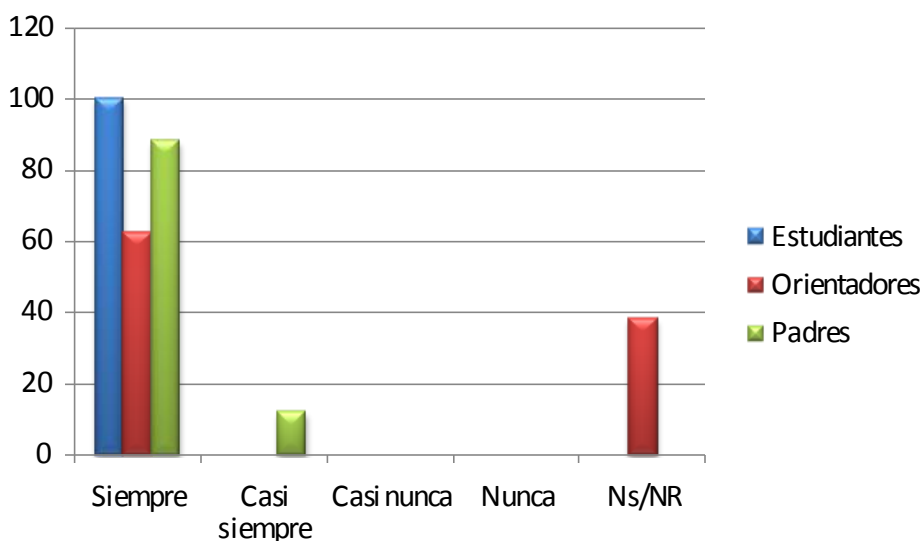
Este apartado se enfoca en la motivación brindada por los amigos a los estudiantes que iban a realizar la prueba de admisión. El 56% de los estudiantes expresó que sus amigos siempre lo apoyaron para realizar el examen, mientras el 44% restante indicó que nunca o casi nunca recibió apoyo por parte de ellos. Los orientadores opinaron en un 62% que observaron

siempre o casi siempre al estudiante apoyado por sus amigos, mientras el restante 38% se abstuvo de responder. Los padres de familia destacaron en un 50% que sus hijos sí obtuvieron apoyo por parte de sus amigos, mientras el restante 50% opinó que nunca o casi nunca se observó este tipo de apoyo o motivación.

Como se ha expresado, el apoyo del grupo de amigos es fundamental para un adecuado desarrollo de la autoestima del adolescente. Así mismo, el apoyo que se reciba del grupo de amigos puede ser vital para que el individuo tome decisiones que afecte su vida y pueda afectar las relaciones existentes. En el caso de quienes participaron en el proceso de admisión, se constató que no todos obtuvieron un apoyo adecuado por parte de este grupo tan importante.

Gráfico 18

Apoyo de los amigos posterior a la realización de examen de admisión



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 58, instrumentos 1, 3 y 5.

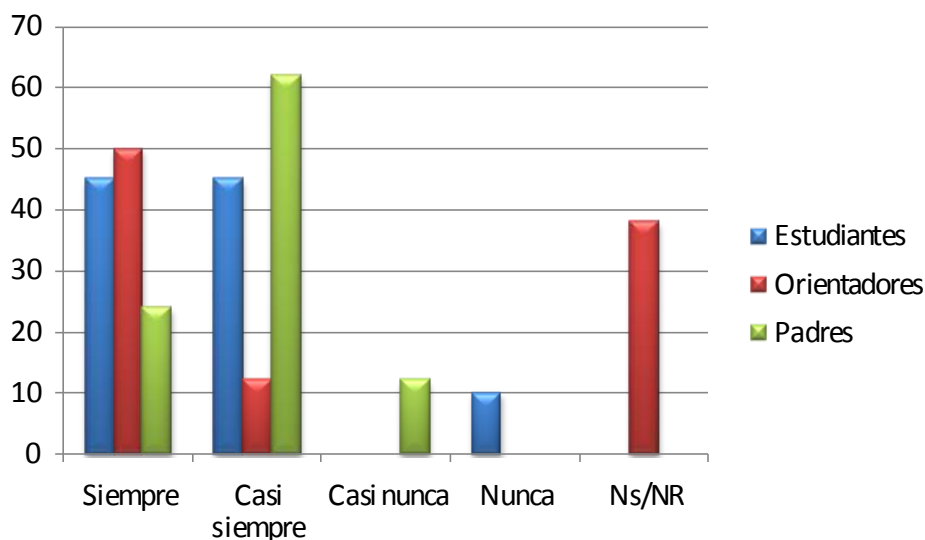
Tras la prueba de admisión, tanto los estudiantes como los padres advirtieron que el apoyo recibido por el grupo de amigos continuó sin variación alguna. El 62% de los padres opinó que siempre ocurre esto, contra un 38% que decidió no responder a la interrogante.

Este apoyo continuo por parte de los amigos es, teóricamente, un aspecto que influye en la forma como el adolescente enfrenta los sentimientos de fracaso o frustración nacidos por no haber aprobado el proceso de admisión.

Dentro del grupo de amigos, lo relacionado con la toma de decisiones puede considerarse como un aspecto crítico en las relaciones.

Gráfico 19

Toma de decisiones dentro del grupo de amigos



Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 59, instrumentos 1, 3 y 5.

El 90% de los estudiantes considera que siempre o casi siempre sienten que sus opiniones son aceptadas por sus amigos y solamente el 10% indicó nunca sentir que sean aceptadas. Por otro lado, el 62% de los orientadores destacan que siempre o casi siempre se observa la aceptación de las decisiones tomadas por los adolescentes; el restante 38% no opinó al respecto. El 88% de los padres expresó que siempre o casi siempre existe esta aceptación por parte de los amigos, mientras un 12% mencionó que casi nunca es así.

La forma en que los adolescentes toman sus decisiones muchas veces se ve influenciada de forma directa y profunda por las opiniones de los amigos. Por lo tanto, para los jóvenes es importante contar con su apoyo cuando se enfrentan a una decisión que puede cambiar el rumbo de sus vidas, como un cambio en el ámbito académico. En el grupo estudiado, se comprobó que los

adolescentes consideran a su grupo de amigos como un ente que acepta y aprueba sus determinaciones, lo cual representa un aliciente para los estudiantes ante la toma de decisiones.

Por otro lado, es importante conocer qué sentimientos expresaron los amigos de los jóvenes consultados al no aprobar la prueba de admisión.

#### Matriz 7

#### Sentimientos expresados por los amigos a los estudiantes que no ingresaron al CCC, según los estudiantes

Categoría	FI	FR%
Yo compartí con una compañera que igual íbamos a entrar y una amiga también, y ninguno de los 3 quedamos, nos sentimos igual nos entendimos por que por el hecho de no haber entrado, era mi grupo de no haber entrado, mi grupo de apoyo; Me dijeron: ¿qué pasó? Pero me apoyaron mucho, más bien me dijeron que por un examen nadie se ha muerto... he recibido mucho apoyo por parte de todos los que me rodean; Unos me apoyaron, me dijeron que Dios sabe por qué hace las cosas, pero no me expresaron ningún sentimiento; Apoyo; Que siguiera adelante.	5	56
Nada, no pasé no pasé... y ya; Ninguno me dijo nada.	2	24
¿Amigos?, el único que tengo me dijo que diay que muy duro para él también y que quería seguir los pasos míos, él también la hizo y no la pasó tampoco, pero tenía muchas ganas.	1	10
Como algunos un poco de burla, porque la nota mía fue la más baja.	1	10

Fuente: Respuestas obtenidas en el ítem 9, instrumentos 2, 4 y 6.

En su mayoría, los adolescentes obtuvieron sentimientos de apoyo, de motivación para seguir adelante con los estudios. En otros casos, los amigos no manifestaron sentimiento alguno. Por último, se presenta el grave tema de la existencia de sentimientos y expresiones de burla ante el fracaso académico. A continuación se complementan las respuestas con los casos realizados.

### **Caso 1**

**Sujeto 1:** Yo compartí con una compañera que igual íbamos a entrar y una amiga también, y ninguno de los 3 quedamos, nos sentimos igual nos entendimos por que por el hecho de no haber entrado, era mi grupo de no haber entrado, mi grupo de apoyo.

**Orientador sujeto 1:** No, tampoco.

**Padre sujeto 1:** No, en absoluto no ha dicho nada al respecto.

El estudiante expresa que encontró en sus amigos apoyo, pues se trataba de otros jóvenes quienes se encontraron en la misma situación de haber realizado la prueba y no haberla aprobado. Tanto el orientador como el padre, dicen desconocer del tema y la forma como fue tratado con su grupo de amigos.

### **Caso 2**

**Sujeto 2:** Que siguiera adelante.

**Orientador sujeto 2:** No respondió.

**Padre sujeto 2:** No me doy cuenta.

Similar situación ocurrió con este caso, donde el estudiante manifestó que sus amigos le expresaron que siguiera adelante con sus estudios. El padre expresó desconocer sobre la relación que establece su hijo con los amigos cercanos.

### **Caso 3**

**Sujeto 3:** Me dijeron: ¿qué pasó? Pero me apoyaron mucho, más bien me dijeron que por un examen nadie se ha muerto. .he recibido mucho apoyo por parte de todos los que me rodean.

**Orientador sujeto 3:** No conozco.

**Padre sujeto 3:** No, lo normal, la conversación de ellos.

El sentimiento que en primera instancia manifestaron los amigos fue el de sorpresa, pues confiaban en las capacidades del estudiante. Sin embargo, igualmente la estudiante ha sido apoyada por sus amigos, quienes no demuestran cambios en su actitud hacia ella. El orientador y los padres indican no saber las manifestaciones que sobre el tema le realizaron al adolescente.

**Caso 4**

**Sujeto 4:** Como algunos un poco de burla, porque la nota mía fue la más baja.

**Orientador sujeto 4:** No sabría decirle.

**Padre sujeto 4:** Nunca me contó nada.

Este caso es distinto, ya que la estudiante recibió burla por parte de sus amigos, al haber obtenido la nota más de entre quienes realizaron la prueba.

Según estudios presentados en el marco teórico, infiere que la confianza adquirida gracias a las relaciones de amistad puede resultar precisa para la adquisición de habilidades para la vida. En este caso concreto, el contar con un grupo de amigos sólido, que motive y ofrezca su apoyo en situaciones de fracaso académico, podría permitir que el estudiante adquiriera herramientas que le permitan sobrellevar de mejor forma situaciones adversas en el futuro.

## **CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En el presente capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación Consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009.

Para el desarrollo de este capítulo se presentan primero las conclusiones de acuerdo con las distintas variables establecidas y posteriormente las recomendaciones a los diferentes sujetos.

### **Conclusiones**

Se presentan las conclusiones por cada variable, tomando en cuenta los datos analizados en el capítulo presentación, análisis e interpretación de datos y de acuerdo a cada indicador establecido en las mismas.

### **Consecuencias académicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

El ámbito académico en el que se desarrolle el estudiante, influye fuertemente en su rendimiento académico, ya que el desempeño que este presente dependerá en gran medida de que tan a gusto se sienta en ese ambiente. Mediante la aplicación de los instrumentos, se constató que el rendimiento académico de los estudiantes que realizaron el proceso de admisión, ha sido bueno durante los años de secundaria anteriores a la realización de la prueba y en su mayoría este no se ha visto influido debido al hecho de no haber logrado la admisión al Colegio Científico.

Es importante destacar que los estudiantes mantienen una buena disciplina académica, en lo relacionado a la realización de tareas y trabajos extraclase asignados. Así mismo, esta disciplina se extiende a la asistencia regular y puntual a las lecciones. Esto puede relacionarse al hecho de que los estudiantes se sienten automotivados para practicar y mantener la disciplina escolar. Por otro lado, es valioso reconocer que los profesores juegan un papel

importante, al motivarles para que mantengan un rendimiento académico sobresaliente. Con respecto a los hábitos de estudio, se constató que los estudiantes aplican técnicas que les ayudan en lo académico y que son considerados por ellos como adecuados.

Un punto que debe destacarse lo se relaciona con las expectativas que de los profesores tienen los estudiantes. Para la mayoría de estos últimos, los profesores de las instituciones cumplen a cabalidad con sus expectativas académicas, del mismo modo, la gran mayoría de ellos considera que las metodologías pedagógicas utilizadas por los mismos les resultan pertinentes y adecuadas.

### **Consecuencias psicológicas que experimentan los estudiantes, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

Los estudiantes en general se sienten a gusto con su forma de ser, del mismo modo, son pocos quienes indican que su autoestima se vio afectada por el hecho de no haber aprobado la prueba de admisión al Colegio Científico. A ellos, el no haber ingresado al Colegio Científico les generó una serie de sentimientos encontrados, en su mayoría relacionados con la frustración y decepción. Por otro lado, algunos estudiantes expresaron que más bien les ayudó a crecer, madurar y a mantener un alto sentido de confianza en sí mismos. Dicha confianza se enfoca principalmente en sus capacidades académicamente, ya que expresan poseer el potencial necesario para alcanzar las metas académicas que se propongan en un futuro. Por tanto, se puede señalar que la valoración que de sí mismos presentan los adolescentes es positiva y adecuada.

Con respecto a la personalidad, hubo dos tipos de respuestas, donde la gran mayoría de los estudiantes expresaron que su personalidad no sufrió cambio alguno producto del no haber aprobado el proceso de admisión. Por otro lado, hubo otro grupo de ellos que expresó que su personalidad cambió para bien, permitiéndoles madurar y crecer como personas.

La motivación hacia el estudio proviene principalmente de ellos mismos, la cual se complementa en la mayoría de los casos, con la motivación proveniente de figuras como los profesores y orientadores de la institución a la que asisten, así mismo de sus padres de familia. Un aspecto negativo que se encontró en el análisis corresponde al hecho de que en su mayoría los estudiantes expresan que nunca reciben o han recibido motivación por parte de sus orientadores. Este es un aspecto al que se le debe prestar atención, ya que el orientador debe figurar de forma positiva en la vida académica del estudiante.

Es valioso destacar que la mayoría de los estudiantes expresan que han pensado en su proyecto de vida vocacional y que este no se ha visto influido por no haber ingresado al Colegio Científico. Este aspecto engloba enorme importancia, ya que para la mayoría de los adolescentes, la prueba de admisión es vista como una experiencia que les ha venido a permitir crecer y madurar en varios aspectos de la vida, y lo vocacional también se ha visto influido. Muchos de ellos ya han pensado en la carrera que desean elegir y se sienten capaces de alcanzarla, sin importar la institución educativa donde terminen de estudiar la secundaria. Sin embargo, el pensar en procesos de admisión futuros a la universidad, genera una serie de sentimientos en los adolescentes, los cuales son en su mayoría negativos y relacionados con el temor, la incertidumbre o la ansiedad.

En relación al estrés vinculado con el ambiente académico, consideran que no se han visto afectados por este, siendo algo muy positivo ya que los estudiantes expresan poseer una gran confianza en sus capacidades intelectuales, lo que les da seguridad. Por otro lado, los adolescentes expresaron desconocer sobre técnicas de relajación que podrían serles de provecho, y son muy pocos los que se valen de actividades recreativas o lúdicas para manejar adecuadamente el estrés, no solo relacionado con los estudios, sino con los demás aspectos de sus vidas. La seguridad que poseen, les permite a los estudiantes practicar una toma de decisiones de forma autónoma y sobre todo sentirse seguros de las decisiones tomadas.

Pese a todo lo anterior que deja en evidencia aspectos realmente positivos de la experiencia vivida por los estudiantes, no debe dejarse de lado el hecho de que el no haber aprobado el proceso de admisión sí produjo en ellos un sentimiento de frustración. Este sentimiento al parecer este ha sido manejado de forma adecuada. Reitero en este punto la importancia del papel del orientador, que no está siendo llevado a cabo de forma adecuada.

**Categoría 3: Consecuencias sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, sede Pérez Zeledón; con aplicación al proceso de admisión 2008-2009**

Dentro del ambiente académico, el mantener relaciones saludables es un aspecto fundamental. En la investigación realizada se constató que las relaciones estudiante-profesor son buenas la mayoría del tiempo. Esto se ve reflejado dentro del aula de clases, donde los estudiantes expresaron sentir confianza en sus profesores cuando deben consultares alguna situación o tienen una duda. Es valioso destacar que no existieron sentimientos ni manifestaciones de rechazo por parte de los profesores, debido al hecho de que el estudiante no ingresara al Colegio Científico. Sin embargo, varios adolescentes destacaron el hecho de que en su mayoría no expresaron ningún tipo de sentimiento al estudiante, ni positivo ni negativo, desconociendo en muchos casos que hubiesen realizado tal proceso de admisión.

En lo que respecta al vínculo familiar, se observó que las relaciones que los estudiantes mantienen con sus familias son buenas, siendo parte importante de esto el hecho de que mantengan una comunicación abierta y constante.

Los adolescentes expresaron que sus padres les motivaron para que realizaran el proceso de admisión, del mismo modo indicaron que la motivación se ha mantenido igual pese a no haberlo aprobado. Este apoyo brindado ha ido más allá del ámbito académico, abarcando inclusive la vida personal del adolescente. Es importante resaltar que los padres mantienen expectativas bastante altas con respecto al futuro académico de los estudiantes.

Por otro lado, en las relaciones del adolescente con su grupo de pares, se evidenció que en su mayoría son buenas, sintiéndose aceptados por ellos. Hay que destacar que la mayor parte de los estudiantes se sintió motivado o apoyado por sus amigos para realizar el proceso de admisión. Los adolescentes se sintieron apoyados en ese momento por sus amigos y expresan que ellos continúan brindándoles apoyo y motivación, que ha sido importante para ellos principalmente luego de no haber aprobado el examen de admisión.

## **Recomendaciones**

Las recomendaciones se encuentran orientadas por las conclusiones obtenidas y van dirigidas a los sujetos de la investigación, así mismo a aquellos que se encuentran indirectamente ligados a ella.

### **Al Ministerio de Educación Pública**

Fortalecer los programas educativos existentes para lograr mayor profundidad en las asignaturas propias del currículo de cada nivel, haciendo énfasis en los programas de ciencias y matemáticas, los cuales despiertan un gran interés en los estudiantes. De este modo se permitiría que los educandos no sientan que existe un rezago en comparación con los estudiantes que logran acceder al Sistema de Colegios Científicos.

Continuar promoviendo programas como los de Olimpiadas Costarricenses de Química, Física o Matemáticas, brindando espacios para que aquellos que posean habilidades e interés en aumentar su conocimiento en esas áreas puedan hacerlo. De este modo, al sentir el apoyo por parte del MEP y las propias instituciones, los estudiantes de secundaria se motiven a participar en ellas.

### **Al Sistema Nacional de Colegios Científicos**

Promover en el estudiantado un proceso de preparación para el ingreso al SNCCR, con el fin de acercarlos al perfil propio de los estudiantes que acceden a un Colegio Científico. Este proceso debe involucrar a las instituciones de secundaria y a los estudiantes desde el séptimo año, para motivarles a desarrollar sus talentos en el área científica,

### **A los directores de las instituciones**

Mantener un diálogo constante con los docentes a cargo de estudiantes que desean ingresar a un Colegio Científico, con el fin de dar seguimiento al proceso de preparación para el ingreso al SNCCR que el personal docente realiza con el alumnado.

Promover en las instituciones la participación de los estudiantes en proyectos como ferias científicas, olimpiadas de física, química o matemáticas,

así mismo ejecutar actividades en la institución donde se fomente el interés por las ciencias y las matemáticas.

### **Al personal docente**

Identificar a aquellos estudiantes cuyas características e intereses les hacen candidatos para acceder al Sistema Nacional de Colegios Científicos y motivarles para que realicen la prueba de admisión.

Es importante que aquellos estudiantes que no logren ingresar al SNCCC cuenten el apoyo de su colegio y sus profesores de modo que, en lugar de generarles frustración, esta experiencia les permita plantearse nuevos retos.

Mantener un diálogo constante con el departamento de orientación, con el fin de realizar conjuntamente un seguimiento al desempeño académico de los estudiantes que desean ingresar a un Colegio Científico. Este seguimiento, que debe efectuarse desde séptimo año, debe continuar incluso si el objetivo de ingresar no es alcanzado.

Incentivar a los estudiantes para que mantengan una adecuada disciplina académica, valiéndose de una motivación constante basada en estrategias novedosas, creativas, atractivas y lúdicas que despierten el interés en los estudiantes y desarrollen al máximo sus aptitudes y competencias.

### **Al departamento de orientación de las instituciones**

Dar seguimiento a los estudiantes que deseen realizar la prueba de admisión al Sistema de Colegios Científicos, con el fin de coadyuvar a un proceso agradable entre la familia, el estudiante y la institución.

Trabajar con los estudiantes que desean ingresar al SNCCR temáticas relacionadas con la elección vocacional y toma de decisiones, con el fin de presentarles el ingreso a un Colegio Científico como una opción de desarrollo personal, sin menoscabo de otras posibilidades a las que podrían acceder.

Motivar a los estudiantes que desean realizar la prueba de admisión al Sistema de Colegios Científicos para que mantengan una adecuada disciplina académica, mediante estrategias innovadoras y atractivas adecuadas a sus intereses y competencias.

Mantener un diálogo constante con los docentes que tienen a cargo estudiantes que desean ingresar al SNCCC, con la finalidad de monitorear aspectos de la vida estudiantil como rendimiento académico, participación en actividades extracurriculares, grupos deportivos, entre otros.

Establecer relaciones con los padres de familia, manteniéndolos al tanto del desempeño académico y personal de los estudiantes.

Llevar a cabo encuentros con la participación activa de los estudiantes que deseen realizar la prueba de admisión, con el fin de que se conozcan entre ellos, se identifiquen, apoyen y compartan la experiencia.

### **A los padres de familia**

Estrechar los vínculos de comunicación con sus hijos, conociendo sus expectativas y apoyándoles en la toma de sus decisiones.

Motivar a sus hijos para informarse sobre el sistema de Colegios Científicos y apoyarlos en la decisión de realizar la prueba de admisión. Así mismo mantener el apoyo incluso si su hijo no logra ingresar al SNCCR.

Mantenerse en contacto con los profesores y orientador de sus hijos, con el fin de conocer el desempeño académico y personal que estos tienen en el colegio.

### **A los estudiantes**

Realizar un trabajo conjunto, con su orientador, donde se busque plantear un proyecto de vida vocacional adecuado a sus aptitudes e intereses. El resultado de este trabajo, podría enriquecerse integrando a los padres de familia en el proceso de clarificación de dicho proyecto de vida. Una estrategia podría constituirse en elaborar un listado de opciones vocacionales a las que pueden acceder durante el ciclo diversificado, además del ingreso al Colegio Científico, en caso de no lograr ingresar a este.

Mantener un diálogo constante con los profesores, sobre aspectos relacionados con el rendimiento académico buscando en ellos una motivación constante. Así mismo, proponer a sus docentes actividades académicas creativas, que permitan desarrollar al máximo sus aptitudes y potencialidades.

Estrechar vínculos de comunicación con el orientador, participando en sesiones de orientación grupal e individual, proponiendo temáticas importantes para su desarrollo tanto personal como vocacional, procurando al tiempo mantener una comunicación constante con sus padres, haciéndoles partícipes de su vida, tanto en lo académico como en lo personal.

Practicar técnicas para el manejo adecuado del estrés. Así mismo, fomentar actividades que permitan reducir el efecto del no haber ingresado al SNCCR, considerando el hecho como una experiencia que le permitirá plantearse nuevos retos.

Es necesario que tanto padres, como orientadores y docentes sean pilares fundamentales que permitan al estudiante alcanzar niveles superiores, mediante un trabajo conjunto basado en una motivación y apoyo constante. Por otro lado, es de gran importancia que el trabajo conjunto busque crear en el estudiante la conciencia de que el acceder a un sistema educativo como lo es el científico, es únicamente una posibilidad entre otras que ofrece el Sistema Educativo Costarricense. Por lo tanto, se le debe impulsar para que se informe sobre las opciones existentes y tome una decisión adecuada a sus intereses y capacidades. Tomando las palabras de María Montessori “la primera tarea de la educación es agitar la vida, pero dejarla libre para que se desarrolle”.

## CAPÍTULO VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ANEXOS

### Referencias bibliográficas

- Aguirre, A. (1994) Psicología de la adolescencia. Barcelona, España: Editorial Boixareu Universitaria
- Barra, E., Cerna, R., Kramm, D. y Véliz, V. (2006) Problemas de salud, estrés, afrontamiento, depresión y apoyo social en adolescentes. Terapia psicológica, 24(1) (55-61)
- Cava, M. (2003) Comunicación familiar y bienestar psicosocial en adolescentes. Actas del VIII Congreso Nacional de Psicología Social, 2003, Vol 1(1), (23-27)
- Cerezo, M. y Casanova, P. (2004) Diferencia de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2(1) (97-112)
- CONARE (2006) Hacia un modelo educativo para elevar la calidad de la educación costarricense. [En línea], 04 de setiembre 2009. Disponible en: [http://163.178.80.12/catalogos/doctextcomp/mod\\_edu/index.htm](http://163.178.80.12/catalogos/doctextcomp/mod_edu/index.htm)
- D'Angelo, O. (2000) Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. Revista cubana de psicología, 17(3) (270- 275)
- Elam, S. (1973) La educación y las estructura del conocimiento. Buenos Aires, Argentina: Editorial El Ateneo.
- Fallas, J. (2007) Influencia de los factores sociales, educativos y psicológicos en el rendimiento académico de los estudiantes de noveno nivel del Liceo UNESCO, circuito 01 de la dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón, durante el I y II periodo del año 2007. San José, Costa Rica: UNA.
- Fernández, N. y Merino, H. (2001) Predictores de la ideación suicida: un estudio empírico en adolescentes. Revista de psicopatología y psicología clínica, 6(2) (121-127)
- Figuroa, M. y Cohen, S. (s.f.) Estrategias y estilos de afrontamiento del estrés en adolescentes. [En línea], 15 de octubre, 2009. Disponible en: <http://www.ninosunt.com.ar/docs/Afrontamiento.doc>

- Fuertes, Martínez y Hernández (2001) Relaciones de Amistad y competencia en, las relaciones con los iguales en la adolescencia. Rev. De Psicol. Gral. Y Aplic., 54(3) (531-546)
- González, D. (2006) La motivación: varilla mágica de la enseñanza y la educación. Kaleidoscopio, 3(6) (89-94)
- Gotzens, C. (1997) La disciplina escolar. (1era. ed.) Barcelona, España: Editorial Horsori
- Grajales, O. (1984) Efectos del proceso de admisión en los estudiantes del propedeúctico de ciencias sociales 1983, sobre la elección profesional y el rendimiento académico. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006) Metodología de la investigación. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana
- Kliksberg, B. (2004) La familia en América Latina: Realidades, interrogantes y perspectivas. Documento de apoyo a la exposición del autor sobre "Evolución de la relación del niño, la niña y el adolescente con la Familia" en el XIX Congreso Panamericano del Niño, México. [En línea], 15 de octubre, 2009. Disponible en: [http://www.iin.oea.org/Ponencia\\_Conferencistas/Conferencias\\_magistrales.htm](http://www.iin.oea.org/Ponencia_Conferencistas/Conferencias_magistrales.htm)
- Krauskopf, D. (2006) Adolescencia y educación. 12. reimp. 2. ed. San José, Costa Rica: EUNED
- Krauskopf, D. (s.f.) El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. [En línea]. Disponible en: <http://www.adolescenza.org/adolescenza2.pdf> [06 de noviembre 2009]
- Lozada, T., Yahuar, P. y Forero, A. (2005) Comprensión del autoconcepto que tienen los niños que presentan fracaso escolar en matemáticas: un estudio de caso. Proyecto de grado no publicado, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- Martínez, M. (2007) Mirando al Futuro: Desafíos y Oportunidades Para el Desarrollo de los Adolescentes en Chile. Psykhé, 16(1) (3-14)
- Martínez, S. y Quiróz, R. (2007) Construcción de identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria. RMIE, 12(32) (261-281)
- Maslow, A. (1991) Motivación y personalidad. [En línea], 04 de setiembre, 2009. Disponible en:

[http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=8wPdJ2Jzqg0C&oi=fnd&pg=PA14&dq=maslow+motivacion&ots=FYf\\_VhNkkn&sig=LS56ciJkq2wWn006nezxXue-lZM#v=onepage&q=&f=true](http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=8wPdJ2Jzqg0C&oi=fnd&pg=PA14&dq=maslow+motivacion&ots=FYf_VhNkkn&sig=LS56ciJkq2wWn006nezxXue-lZM#v=onepage&q=&f=true)

- Mendizábal, J. y Anzures, B. (1999) La familia y el adolescente. Revista Médica del Hospital de México S.S., 62(3) (191-197)
- Meza, A. y Rosas, A. (2004) El nivel de educación secundaria, un espacio olvidado por la orientación vocacional. REMO, 2(3) (32-38)
- Minero, E. (s.f.) Una breve historia del Sistema Nacional de Colegios Científicos. [En línea], 28 de agosto, 2009. Disponible en: <http://www.educa.org.do/2005/programas/Aprendo2006/Una%20breve%20historia%20del%20Sistema%20Nacional%20de%20Colegios%20Cient%C3%ADficos.doc>.
- Montss, M. y Ulloa, F. (1996) Autoestima y salud mental en los adolescentes. Salud mental, 19(3) (30-35)
- Mora, R. (2008) Impacto de los Colegios Científicos de Costa Rica, el caso de Pérez Zeledón. [En línea], 23 de agosto, 2009. Disponible en: <http://www.cientec.or.cr/exploraciones/ponencias2008/RobertoMora.pdf>
- Mora, R. y Calderón, M. (2008) Colegio Científico de Pérez Zeledón: quince años al servicio de Costa Rica. 1ª ed. San José, Costa Rica: URUK Editores.
- Musitu G. et al. (s.f.) La adolescencia y sus contextos: familia, escuela e iguales. [En línea]. 06 de noviembre, 2009. Disponible en: [http://www.edured.ec/web\\_html/documentos/Biblioteca\\_virtual/Sicologia/Adolescencia.pdf](http://www.edured.ec/web_html/documentos/Biblioteca_virtual/Sicologia/Adolescencia.pdf)
- Naranjo, M. (2006) El autoconcepto positivo; un objetivo de la orientación y la educación. Actualidades investigativas en educación, 6(1) (1-30)
- Navas, A. y Sampascual, G. (2008) Un análisis exploratorio y predictivo sobre las orientaciones de meta y sobre el contenido de las metas de los estudiantes. Horizontes educacionales, 13(1) (23-34)
- Nielsen, R. (1969) Los estudiantes y el examen de admisión. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Pacheco, V. (2001) El desarrollo del talento sobresaliente en los estudiantes adolescentes. Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica, 25(1) (123-136)

Pardo, G., Sandoval, A. y Umbarila, D. (2004) Adolescencia y depresión. Revista colombiana de psicología, 13. (17-32)

Peña, N. (s.f.) San Alberto Hurtado: formador de personas. [En línea], 06 de noviembre, 2009. Disponible en:  
<http://www.cvxjovenes.cl/wpcontent/uploads/documentos/PadreHurtado/formador.doc>

Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (Costa Rica) (2008) Segundo Estado de la Educación / Consejo Nacional de Rectores. [En línea], 03 de setiembre, 2009. Disponible en:  
<[http://www.estadonacion.or.cr/Educacion/0Estado-educacion\(01-44\).pdf](http://www.estadonacion.or.cr/Educacion/0Estado-educacion(01-44).pdf)>

Real Academia Española (2001) Diccionario esencial de la lengua española / Real Academia Española, 22a ed. [En línea], 09 setiembre, 2009. Disponible en: <http://buscon.rae.es/drae/>

Reyes, A. (2009) La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. RMIE, 14(40) (147-174)

Rivera, K. (s.f.) Colegios Científicos de Costa Rica. [En línea], 28 de agosto, 2009 Disponible en: <http://www.innovec.org.mx/documentos/4-2KennethRivera.pdf>

Rojas, G. y Solís, N. (s.f.) Propiciando el éxito escolar. [En línea], 03 de setiembre, 2009. Disponible en:  
[http://www.educatico.ed.cr/Biblioteca/Forms/AllItems.aspx?Paged=TRUE&p\\_FSOBJType=0&p\\_FileLeafRef=La%20fiesta%20del%20lenguaje%20ezip&p\\_ID=9&View=%7bB925D920%2dCF19%2d4E79%2dBBC8%2dBE2A8919C56F%7d&PageFirstRow=5](http://www.educatico.ed.cr/Biblioteca/Forms/AllItems.aspx?Paged=TRUE&p_FSOBJType=0&p_FileLeafRef=La%20fiesta%20del%20lenguaje%20ezip&p_ID=9&View=%7bB925D920%2dCF19%2d4E79%2dBBC8%2dBE2A8919C56F%7d&PageFirstRow=5)

Salgado, K. y Moreno, G. (2004) La disciplina en la educación de los niños. [en línea]. Disponible en:  
<[http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id\\_articulo=565](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=565)> [06 setiembre, 2009]

Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica, Comisión de Ejecutivos (2005) Reglamento de selección y admisión al Sistema Nacional de Colegios Científicos de Costa Rica. San José, Costa Rica: SNCCCR.

Tedesco, J. (2003). Los pilares de la educación del futuro. 06 de setiembre, 2009. [en línea]. Disponible en:

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/ddhh/img/Los%20pilares%20de%20la%20educacion%20del%20futuro%20Juan%20Carlos%20Tedesc%20o.pdf>

Vázquez, Á. y Manassero, M. A. (2009) Expectativas sobre un trabajo futuro y vocaciones científicas en estudiantes de educación secundaria. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (1) (1-20)

Vildoso, J. (2002) Influencia de la autoestima, satisfacción con la profesión elegida y la formación profesional en el coeficiente intelectual de los estudiantes del tercer año de la Facultad de Educación. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

Villarroel, V. (2000) Relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico. PSYKHE, 10(1) (3-18)

Villarroel, V. (2002) Autoconcepto y rendimiento escolar. Lectura y vida. (34-41)

Zúñiga, C. y Díaz, D. (2005) Impacto de los proyectos de Excelencia en la calidad de la educación en los alumnos y alumnas de la escuela de Excelencia Sagrada Familia del circuito 01, de la Dirección Regional de Enseñanza de Pérez Zeledón. Pérez Zeledón, Costa Rica: Universidad Nacional

ANEXO I  
INSTRUMENTO 1  
ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO  
APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON  
APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

## INSTRUMENTO 1

### ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Estimado estudiante:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón, se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista estructurada que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

INSTRUMENTO 1

ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
1.	1.1.	Considera que su rendimiento académico durante la secundaria, hasta el momento, ha sido bueno				
2.	1.2.	Considera usted que los profesores de la institución en que estudia actualmente, cumplen con las expectativas académicas que usted tiene				
3.	1.3.	Considera usted que los métodos pedagógicos utilizados por los profesores son adecuados para su desarrollo académico				
4.	1.4.	Cree usted que su rendimiento académico se ve influenciado positivamente por el ambiente académico en que usted se desenvuelve				
5.	1.5.	Mantiene usted una buena disciplina cumpliendo con las tareas y trabajos extraclase asignados a tiempo				
6.	1.6.	Posee usted hábitos de estudio adecuados				
7.	1.7.	Se siente automotivado para mantener una disciplina hacia el estudio				
8.	1.8.	Le motivan los profesores para mantener una adecuada disciplina hacia el estudio (hacer las tareas, terminar los trabajos asignados a tiempo, acatar normas, etc)				
9.	1.9.	Asiste a lecciones regularmente				
10.	1.10.	Es puntual al asistir a clases				
CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009						
11.	2.1.	Se siente usted a gusto (a) con su forma de ser				
12.	2.2.	Considera usted que su autoestima se ha visto afectada al no haber ingresado al CCC				
13.	2.3.	Se siente usted capaz de alcanzar las metas académicas que se proponga				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
14.	2.4.	Se considera usted como una persona con altas capacidades intelectuales (inteligente, creativo, etc)				
15.	2.5.	Mantiene usted una valoración positiva de sí mismo (se considera eficaz, capaz, competente, etc)				
16.	2.6.	Se ha sentido frustrado al no haber aprobado el examen de admisión al CCC				
17.	2.7.	Se siente motivado de asistir al colegio				
18.	2.8.	Recibe apoyo o motivación por parte de su familia en lo que respecta al ámbito académico				
19.	2.9.	Recibe apoyo o motivación por parte de sus profesores en lo que respecta al ámbito académico				
20.	2.10	Recibe apoyo o motivación por parte de su orientador/a en lo que respecta al ámbito académico				
21.	2.11.	Ha pensado en su proyecto de vida vocacional				
22.	2.12.	Cree que su proyecto de vida vocacional se ha visto afectado al no ingresar al CCC				
23.	2.13.	Cuando llegue el momento, se considera capaz de enfrentar el proceso de admisión para estudiar la carrera que desee				
24.	2.14.	Cuando debe tomar una decisión, lo hace usted solo (a)				
25.	2.15.	Cuando toma una decisión por usted mismo (a), se siente seguro (a) de la decisión tomada				
26.	2.16.	Se siente usted tranquilo (a) ante las situaciones relacionadas con el ámbito académico que se le presentan, en concreto, realizar un examen				
27.	2.17.	Sus expectativas personales han variado debido a no haber ingresado el CCC				
28.	2.18.	Ha sentido estrés relacionado con el ámbito académico				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
29.	2.19.	Practica algún tipo de técnica para manejar el estrés que le produce el ambiente académico				
30.	2.20.	Se siente seguro (a) cuando piensa en su futuro				
31.	2.21.	Siente confianza en usted mismo (a)				
32.	2.22.	Se siente a gusto con su identidad (quien soy)				
33.	2.23.	Tiene espacios para conocerse a si mismo				
<p>CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009</p>						
34.	3.1.	Considera usted que la relación que mantiene con sus profesores es buena				
35.	3.2.	Siente usted confianza al exponer una duda ante sus profesores				
36.	3.3.	Ha observado muestras de rechazo por parte de sus profesores, desde que no ingresó al CCC				
37.	3.4.	Considera usted que la relación que mantiene con sus compañeros de clase es buena				
38.	3.5.	Ha observado muestras de rechazo por parte de sus compañeros de clase, desde que no ingresó al CCC				
39.	3.6.	Las relaciones que mantiene con sus padres son buenas				
40.	3.7.	Las relaciones que mantiene con sus hermanos son buenas				
41.	3.8.	El ambiente familiar en su hogar es agradable y sano				
42.	3.9.	Ha observado muestras de rechazo por parte de su familia, desde que no ingresó al CCC				
43.	3.10.	Le apoya su familia en lo que respecta al área académica				
44.	3.11.	Le apoya su familia en lo que respecta al área personal				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
45.	3.12.	Aceptan sus padres las decisiones que usted toma o ha tomado				
46.	3.13.	Le brindan sus padres autonomía en la toma de decisiones, principalmente académicas				
47.	3.14.	Le externaron sus padres apoyo o motivación para que realizara en examen de admisión al CCC				
48.	3.15.	Considera que no ha disminuido el apoyo que le brindan sus padres por el hecho de no haber ingresado al CCC				
49.	3.16.	Cree usted que sus padres mantienen expectativas altas con respecto a su rendimiento académico				
50.	3.17.	Mantiene usted una comunicación abierta con sus padres				
51.	3.18.	Mantiene usted una buena relación con sus amigos (as)				
52.	3.19.	Se siente usted aceptado por su grupo de amigos (as)				
53.	3.20.	Le externaron sus amigos (as) apoyo o motivación para que realizara el examen de admisión al CCC				
54.	3.21.	Cree usted que no ha disminuido el apoyo que le brindan sus amigos (as) por el hecho de no haber ingresado al CCC				
55.	3.22.	Aceptan sus amigos (as) las decisiones que usted toma o ha tomado				

ANEXO II  
INSTRUMENTO 2  
ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO  
APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON  
APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

## INSTRUMENTO 2

### ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Estimado estudiante:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón, se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista en profundidad que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

## INSTRUMENTO 2

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ESTUDIANTES, QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

CATEGORÍA 1: CONSECUENCIAS ACADÉMICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

1. 1.1. ¿Siente que el no haber ingresado al CCC, ha afectado su rendimiento académico?
2. 1.2. ¿De qué forma cree que ha sido afectado su rendimiento académico?

CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS SICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

3. 2.1. ¿Qué sentimientos le ha generado el hecho de no haber ingresado al CCC?
4. 2.2. ¿Cómo cree que ha cambiado su personalidad después de no haber ingresado al CCC?
5. 2.3. ¿De qué forma cree que ha cambiado su proyecto de vida, luego de no haber ingresado al CCC?
6. 2.4. ¿Qué sentimientos le genera el pensar en un proceso de admisión futuro a una universidad y carrera que desee estudiar (miedo, emoción, angustia, alegría, etc.)?

CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

7. 3.1. ¿Qué sentimientos le han expresado sus profesores, debido al hecho de no haber ingresado al CCC? ¿Cómo se siente con respecto a estos sentimientos?
8. 3.2. ¿Qué sentimientos han expresado sus padres en relación al hecho de que usted no ingresara al CCC? ¿Cómo se siente usted al respecto?
9. 3.3. ¿Qué sentimientos ha expresado su grupo de pares en relación al hecho de que usted no ingresara al CCC? ¿Cómo se siente usted al respecto?

ANEXO III  
INSTRUMENTO 3  
ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES TIENEN  
A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO  
CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN  
2008-2009

### INSTRUMENTO 3

#### ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES TIENEN A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Estimado compañero Orientador:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista estructurada que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

INSTRUMENTO 3

ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES TIENEN A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

		Enunciados	Categorías			
		<i>Responda a las siguientes interrogantes, con respecto a los estudiantes participantes del estudio de caso</i>	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
1.	1.1.	Considera que el rendimiento académico del estudiante, durante la secundaria, hasta el momento, ha sido bueno				
2.	1.2.	Considera usted que los profesores de la institución en que estudia actualmente, cumplen con las expectativas académicas que el estudiante tiene				
3.	1.3.	Considera usted que los métodos pedagógicos utilizados por los profesores son adecuados para el desarrollo académico del estudiante				
4.	1.4.	Cree usted que el rendimiento académico del estudiante se ve influenciado positivamente por el ambiente académico en que usted se desenvuelve				
5.	1.5.	Mantiene el estudiante una buena disciplina cumpliendo con las tareas y trabajos extraclase asignados a tiempo				
6.	1.6.	Posee el estudiante hábitos de estudio adecuados				
7.	1.7.	Se observa el estudiante automotivado para mantener una disciplina hacia el estudio				
8.	1.8.	Motivan los profesores al estudiante para mantener una adecuada disciplina hacia el estudio (hacer las tareas, terminar los trabajos asignados a tiempo, acatar normas, etc)				
9.	1.9.	El estudiante asiste a lecciones regularmente				
10.	1.10.	El estudiante es puntual al asistir a clases				
CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009						
11.	2.1.	Se siente el estudiante a gusto (a) con su forma de ser				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
12.	2.2.	Considera usted que la autoestima el estudiante se ha visto afectada al no haber ingresado al CCC				
13.	2.3.	Considera que el estudiante es capaz de alcanzar las metas académicas que se proponga				
14.	2.4.	Considera al estudiante como una persona con altas capacidades intelectuales (inteligente, creativo, etc)				
15.	2.5.	Mantiene el estudiante una valoración positiva de sí mismo (se considera eficaz, capaz, competente, etc)				
16.	2.6.	Ha observado si el estudiante se siente frustrado por no haber aprobado el examen de admisión al CCC				
17.	2.7.	Considera que el estudiante se siente motivado de asistir al colegio				
18.	2.8.	Recibe el estudiante apoyo o motivación por parte de su familia en lo que respecta al ámbito académico				
19.	2.9.	Recibe el estudiante apoyo o motivación por parte de sus profesores en lo que respecta al ámbito académico				
20.	2.10	Recibe el estudiante apoyo o motivación por parte de su orientador/a en lo que respecta al ámbito académico				
21.	2.11.	El estudiante ha expresado que piensa en su proyecto de vida vocacional				
22.	2.12.	Cree que el proyecto de vida vocacional del estudiante se ha visto afectado al no ingresar al CCC				
23.	2.13.	Cuando llegue el momento, considera al estudiante capaz de enfrentar el proceso de admisión para estudiar la carrera que desee				
24.	2.14.	Ha observado si cuando debe tomar una decisión, lo hace el estudiante solo (a)				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
25.	2.15.	Ha observado si cuando toma una decisión por él/ella mismo (a), se siente seguro (a) de la decisión tomada				
26.	2.16.	Considera que el estudiante se siente tranquilo (a) ante las situaciones relacionadas con el ámbito académico que se le presentan, en concreto, realizar un examen				
27.	2.17.	Considera que las expectativas personales del estudiante han variado debido a no haber ingresado el CCC				
28.	2.18.	Considera que el estudiante ha sentido estrés relacionado con el ámbito académico				
29.	2.19.	Practica el estudiante algún tipo de técnica para manejar el estrés que le produce el ambiente académico				
30.	2.20.	Considera que el estudiante se siente seguro (a) cuando piensa en su futuro				
31.	2.21.	Considera que el estudiante siente confianza en sí mismo (a)				
32.	2.22.	Considera que el estudiante se siente a gusto con su identidad (quien soy)				
33.	2.23.	Tiene el estudiante espacios para conocerse a si mismo				
CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009						
34.	3.1.	Considera usted que la relación que mantiene el estudiante con sus profesores es buena				
35.	3.2.	Considera que el estudiante siente confianza al exponer una duda ante sus profesores				
36.	3.3.	Ha observado muestras de rechazo por parte de los profesores, hacia el estudiante, desde que no ingresó al CCC				
37.	3.4.	Considera usted que la relación que mantiene el estudiante con sus compañeros de clase es buena				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
38.	3.5.	Ha observado muestras de rechazo por parte de los compañeros de clase, hacia el estudiante desde que no ingresó al CCC				
39.	3.6.	Considera que las relaciones que mantiene el estudiante con sus padres son buenas				
40.	3.7.	Considera que las relaciones que mantiene el estudiante con sus hermanos son buenas				
41.	3.8.	El ambiente familiar en el hogar del estudiante es agradable y sano				
42.	3.9.	Ha observado muestras de rechazo por parte de la familia, hacia el estudiante desde que no ingresó al CCC				
43.	3.10.	Apoya la familia al estudiante, en lo que respecta al área académica				
44.	3.11.	Apoya la familia al estudiante, en lo que respecta al área personal				
45.	3.12.	Aceptan los padres las decisiones que el estudiante toma o ha tomado				
46.	3.13.	Le brindan los padres autonomía en la toma de decisiones, principalmente académicas				
47.	3.14.	Considera que le externaron los padres apoyo o motivación al estudiante, para que realizara en examen de admisión al CCC				
48.	3.15.	Considera que no ha disminuido el apoyo que brindan los padres al estudiante, por el hecho de no haber ingresado al CCC				
49.	3.16.	Cree usted que los padres mantienen expectativas altas con respecto a su rendimiento académico del estudiante				
50.	3.17.	Mantiene usted el estudiante una comunicación abierta con sus padres				
51.	3.18.	Mantiene el estudiante una buena relación con los amigos (as)				
52.	3.19.	Considera que el estudiante se siente usted aceptado por su grupo de amigos (as)				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
53.	3.20.	Le externaron los amigos (as) apoyo o motivación al estudiante para que realizara el examen de admisión al CCC				
54.	3.21.	Cree usted que no ha disminuido el apoyo que le brindan los amigos (as) por el hecho de no haber ingresado al CCC				
55.	3.22.	Aceptan los amigos (as) las decisiones que el estudiante toma o ha tomado				

ANEXO IV  
INSTRUMENTO 4  
ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES  
TIENEN A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL  
COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE  
ADMISIÓN 2008-2009

INSTRUMENTO 4  
ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES  
TIENEN A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL  
COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE  
ADMISIÓN 2008-2009

Estimado compañero Orientador:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista en profundidad que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

## INSTRUMENTO 4

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A ORIENTADORES, QUIENES TIENEN A SU CARGO ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

*Responda a las siguientes interrogantes, con respecto a los estudiantes participantes del estudio de caso*

CATEGORÍA 1: CONSECUENCIAS ACADÉMICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 1.1. ¿Siente que el no haber ingresado al CCC, ha afectado el rendimiento académico del estudiante?
- 1.2. ¿De qué forma cree que ha sido afectado el rendimiento académico del estudiante?

CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 2.1. ¿Qué sentimientos, considera usted, le ha generado al estudiante el hecho de no haber ingresado al CCC?
- 2.2. ¿Cómo cree que ha cambiado la personalidad del estudiante después de no haber ingresado al CCC?
- 2.3. ¿De qué forma cree que ha cambiado el proyecto de vida del estudiante, luego de no haber ingresado al CCC?
- 2.4. ¿Qué sentimientos considera usted, le genera al estudiante, el pensar en un proceso de admisión futuro a una universidad y carrera que desee estudiar (miedo, emoción, angustia, alegría, etc.)?

CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 3.1. ¿Considera que el estudiante ha sentido rechazo o algún tipo de sentimientos negativos por parte de sus profesores, debido al hecho de no haber ingresado al CCC? ¿Cómo cree usted que se siente con respecto a estos sentimientos?
- 3.2. ¿Qué sentimientos cree usted, han expresado los padres del estudiante en relación al hecho de que no ingresara al CCC? ¿Cómo se siente usted al respecto?

3.3. ¿Qué sentimientos cree usted, ha expresado el grupo de pares del estudiante, en relación al hecho de que no ingresara al CCC? ¿Cómo cree usted se siente al respecto?

ANEXO V  
INSTRUMENTO 5  
ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE NO  
APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON  
APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

## INSTRUMENTO 5

### ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Estimado padre de familia:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista estructurada que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

## INSTRUMENTO 5

### ENTREVISTA ESTRUCTURADA DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
		<i>Responda a las siguientes interrogantes, con respecto a su hijo (a) participante del estudio de caso</i>				
1.	1.1.	Considera que el rendimiento académico de su hijo, durante la secundaria, hasta el momento, ha sido bueno				
2.	1.2.	Considera usted que los profesores de la institución en que estudia su hijo actualmente, cumplen con las expectativas académicas que él tiene				
3.	1.3.	Considera usted que los métodos pedagógicos utilizados por los profesores son adecuados para el desarrollo académico de su hijo				
4.	1.4.	Cree usted que el rendimiento académico de su hijo se ve influenciado positivamente por el ambiente académico en que usted se desenvuelve				
5.	1.5.	Mantiene su hijo una buena disciplina cumpliendo con las tareas y trabajos extraclase asignados a tiempo				
6.	1.6.	Posee su hijo hábitos de estudio adecuados				
7.	1.7.	Se observa su hijo automotivado para mantener una disciplina hacia el estudio				
8.	1.8.	Motivan los profesores su hijo para mantener una adecuada disciplina hacia el estudio (hacer las tareas, terminar los trabajos asignados a tiempo, acatar normas, etc)				
9.	1.9.	Su hijo asiste a lecciones regularmente				
10.	1.10.	Su hijo es puntual al asistir a clases				
CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS PSICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009						
11.	2.1.	Se siente su hijo a gusto (a) con su forma de ser				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
12.	2.2.	Considera usted que la autoestima de su hijo se ha visto afectada al no haber ingresado al CCC				
13.	2.3.	Considera que su hijo es capaz de alcanzar las metas académicas que se proponga				
14.	2.4.	Considera a su hijo como una persona con altas capacidades intelectuales (inteligente, creativo, etc)				
15.	2.5.	Mantiene su hijo una valoración positiva de sí mismo (se considera eficaz, capaz, competente, etc)				
16.	2.6.	Ha observado si su hijo se siente frustrado por no haber aprobado el examen de admisión al CCC				
17.	2.7.	Considera que su hijo se siente motivado de asistir al colegio				
18.	2.8.	Recibe su hijo apoyo o motivación por parte de su familia en lo que respecta al ámbito académico				
19.	2.9.	Recibe su hijo apoyo o motivación por parte de sus profesores en lo que respecta al ámbito académico				
20.	2.10.	Recibe su hijo apoyo o motivación por parte de su orientador/a en lo que respecta al ámbito académico				
21.	2.11.	Su hijo ha expresado que piensa en su proyecto de vida vocacional				
22.	2.12.	Cree que el proyecto de vida vocacional de su hijo se ha visto afectado al no ingresar al CCC				
23.	2.13.	Cuando llegue el momento, considera al estudiante capaz de enfrentar el proceso de admisión para estudiar la carrera que desee				
24.	2.14.	Ha observado si cuando debe tomar una decisión, lo hace su hijo solo (a)				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
25.	2.15.	Ha observado si cuando toma una decisión por él/ella mismo (a), se siente seguro (a) de la decisión tomada				
26.	2.16.	Considera que su hijo se siente tranquilo (a) ante las situaciones relacionadas con el ámbito académico que se le presentan, en concreto, realizar un examen				
27.	2.17.	Las expectativas personales de su hijo han variado debido a no haber ingresado el CCC				
28.	2.18.	Ha observado si su hijo ha sentido estrés relacionado con el ámbito académico				
29.	2.19.	Practica su hijo algún tipo de técnica para manejar el estrés que le produce el ambiente académico				
30.	2.20.	Considera que su hijo se siente seguro (a) cuando piensa en su futuro				
31.	2.21.	Siente su hijo confianza en sí mismo (a)				
32.	2.22.	Se siente su hijo a gusto con su identidad (quien soy)				
33.	2.23.	Tiene su hijo espacios para conocerse a si mismo				
CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009						
34.	3.1.	Considera usted que la relación que mantiene su hijo con los profesores es buena				
35.	3.2.	Considera que su hijo siente confianza al exponer una duda ante sus profesores				
36.	3.3.	Ha observado muestras de rechazo por parte de los profesores, hacia su hijo desde que no ingresó al CCC				
37.	3.4.	Considera usted que la relación que mantiene su hijo con los compañeros de clase es buena				
38.	3.5.	Ha observado muestras de rechazo por parte de los compañeros de clase, hacia su hijo desde que no ingresó al CCC				
39.	3.6.	Las relaciones que mantiene su hijo con ustedes, como padres, son buenas				

		Enunciados	Categorías			
			SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
40.	3.7.	Las relaciones que mantiene su hijo con sus hermanos son buenas				
41.	3.8.	El ambiente familiar en su hogar es agradable y sano				
42.	3.10.	Le apoyan ustedes como familia en lo que respecta al área académica				
43.	3.11.	Le apoyan ustedes como familia en lo que respecta al área personal				
44.	3.9.	Han demostrado algún tipo de rechazo hacia su hijo, desde que no ingresó al CCC				
45.	3.12.	Aceptan ustedes como padres las decisiones que toma o ha tomado				
46.	3.13.	Le brindan ustedes como padres autonomía en la toma de decisiones, principalmente académicas				
47.	3.14.	Le externaron apoyo o motivación para que realizara en examen de admisión al CCC				
48.	3.15.	Considera que no ha disminuido el apoyo que le brindan ustedes como padres, por el hecho de no haber ingresado al CCC				
49.	3.16.	Mantienen ustedes, como padres, expectativas altas con respecto a su rendimiento académico				
50.	3.17.	Mantienen una comunicación abierta con su hijo				
51.	3.18.	Mantiene su hijo una buena relación con los amigos (as)				
52.	3.19.	Se siente su hijo aceptado por su grupo de amigos (as)				
53.	3.20.	Le externaron los amigos (as) apoyo o motivación a su hijo para que realizara el examen de admisión al CCC				
54.	3.21.	Cree usted que no ha disminuido el apoyo que le brindan sus amigos (as) a su hijo, por el hecho de no haber ingresado al CCC				
55.	3.22.	Aceptan los amigos (as) de su hijo, las decisiones que toma o ha tomado				

**ANEXO VI**  
**INSTRUMENTO 6**  
**ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE**  
**NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN,**  
**CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009**

## INSTRUMENTO 6

### ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

Estimado padre de familia:

Para el desarrollo de una investigación sobre las consecuencias académicas, psicológicas y sociales que experimentan los estudiantes que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, que realizaron el proceso de admisión 2008-2009, posterior a no ser admitidos en el Colegio Científico de Costa Rica, Sede Pérez Zeledón; se requiere información que usted puede brindar.

Respetuosamente le solicito responder a la entrevista en profundidad que a continuación se presenta. El instrumento tiene una finalidad meramente académica, por lo que todas sus respuestas serán confidenciales.

Esperando obtener una respuesta positiva y deseándole éxitos en sus labores, me despido cordialmente.

Atentamente:

---

Natalia Barboza Granados

Carné UNA 251457-2

## INSTRUMENTO 6

### ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD DIRIGIDA A PADRES DE ESTUDIANTES QUE NO APROBARON EL INGRESO AL COLEGIO CIENTÍFICO DE PÉREZ ZELEDÓN, CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

*Responda a las siguientes interrogantes, con respecto a su hijo (a) participante del estudio de caso*

CATEGORÍA 1: CONSECUENCIAS ACADÉMICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 1.3. ¿Siente que el no haber ingresado al CCC, ha afectado el rendimiento académico de su hijo(a)?
- 1.4. ¿De qué forma cree que ha sido afectado el rendimiento académico de su hijo (a)?

CATEGORÍA 2: CONSECUENCIAS SICOLÓGICAS QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 2.1. ¿Qué sentimientos, considera usted, le ha generado a su hijo (a) el hecho de no haber ingresado al CCC?
- 2.2. ¿Cómo cree que ha cambiado la personalidad de su hijo (a) después de no haber ingresado al CCC?
- 2.3. ¿De qué forma cree que ha cambiado el proyecto de vida de su hijo (a), luego de no haber ingresado al CCC?
- 2.4. ¿Qué sentimientos considera usted, le genera a su hijo (a) el pensar en un proceso de admisión futuro a una universidad y carrera que desee estudiar (miedo, emoción, angustia, alegría, etc.)?

CATEGORÍA 3: CONSECUENCIAS SOCIALES QUE EXPERIMENTAN LOS ESTUDIANTES QUE REALIZARON EL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009, POSTERIOR A NO SER ADMITIDOS EN EL COLEGIO CIENTÍFICO DE COSTA RICA, SEDE PÉREZ ZELEDÓN; CON APLICACIÓN AL PROCESO DE ADMISIÓN 2008-2009

- 3.1. ¿Considera usted que su hijo (a) ha sentido rechazo o algún tipo de sentimientos negativos por parte de sus profesores, debido al hecho de no haber ingresado al CCC? ¿Cómo cree se siente con respecto a estos sentimientos?
- 3.2. ¿Qué sentimientos han expresado ustedes como padres en relación al hecho de que su hijo (a) no ingresara al CCC? ¿Cómo se siente usted al respecto?

3.3. ¿Qué sentimientos considera usted, ha expresado el grupo de pares de su hijo (a) en relación al hecho de que no ingresara al CCC? ¿Cómo cree se siente al respecto?