

El rechazo escolar y la ansiedad cognitiva

María del Pilar Aparicio Flores¹, Nancy Cargua García²,
Carlos Edison Jiménez Ayala², y José Manuel García Fernández¹
¹Universidad de Alicante (España); ²Universidad Central del Ecuador

Hay diversos factores que pueden repercutir negativamente en el rendimiento académico, así como en una positiva adaptación social y escolar. Uno de ellos es la ansiedad escolar a nivel cognitivo, conocida como aquellos pensamientos e imágenes de carácter negativo ante situaciones escolares que desencadenan circunstancias de evitación y/o escape del aula o institución escolar. El objetivo del presente estudio fue analizar las diferencias en rechazo escolar en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva, en una muestra de 1588 adolescentes entre 12 y 18 años de edad, matriculados en cursos de educación secundaria y bachillerato. Para ello, se aplicó la escala cognitiva del Inventario de Ansiedad Escolar para Educación Secundaria (IAES) y la Escala de Evaluación del Rechazo Escolar Revisada (SRAS-R). Los hallazgos del estudio muestran que los adolescentes con alta ansiedad cognitiva, a diferencia de sus iguales con bajas puntuaciones, puntúan significativamente más elevado en tres de las cuatro dimensiones de la SRAS-R. En conclusión, estos resultados apuntan sobre consecuencias negativas en la adaptación escolar y psicosocial del alumnado, en consonancia con literatura previa, lo que respalda la necesidad de diseñar intervenciones que minimicen la problemática.

Palabras clave: Ansiedad cognitiva, rechazo escolar, adolescencia, problemáticas emocionales.

School refusal and cognitive anxiety. There are a number of factors that can have a negative impact on academic achievement, as well as on positive social and school adaptation. One of these is school anxiety at the cognitive level, known as negative thoughts and images of school situations that trigger avoidance and/or escape from the classroom of school institution. The objective of this study was to analyze differences in school refusal based on high and low scores in cognitive anxiety, in a sample of 1588 adolescents between 12 and 18 years of age, enrolled in secondary in high school courses. To this end, the cognitive scale of the Inventario de Ansiedad Escolar para Educación Secundaria (IAES) and the School Refusal Assessment Scale-Revised (SRAS-R) were applied. The findings of the study show that adolescents with high cognitive anxiety, unlike their peers with low scores, score significantly higher in three of the four dimensions of SRAS-R. In conclusion, these results point the negative consequences for the school and psychosocial adaptation of students, in line with previous literatura, which supports the need to design interventions that minimize the problem.

Keywords: cognitive anxiety, school refusal, adolescence, emotional problems.

La ansiedad es un trastorno que no solo afecta de manera exclusiva a la población adulta. En este sentido, los progenitores, tutores legales y el profesorado afirman, frecuentemente, la presencia de ansiedad en niños y adolescentes (Cargua-García, 2017). Esto es un dato preocupante, teniendo en cuenta los factores de riesgo para el bienestar íntegro de la persona que un trastorno ansioso puede conllevar, y que esta presencia sintomatológica en población infanto-juvenil, predice, en gran parte de los casos, el desarrollo de un trastorno de ansiedad, que además persista en años posteriores (Dadds, Spence, Holland, Barret, y Laurens, 1997).

Entre los diferentes trastornos de ansiedad estudiados, es la ansiedad escolar, una de las variables que mayor repercusión negativa tiene con respecto a un buen ajuste social y escolar en estas edades (García-Fernández, Inglés, Martínez-Monteagudo, y Redondo, 2008). De ahí que, los diversos trastornos de ansiedad hayan sido objeto de estudio en diversidad de investigaciones, sobre todo por lo que respecta a su vínculo con el rechazo escolar (Brandibas, Jeunier, Gaspard, y Fouraste, 2001; Ingul y Nordahl, 2013; Kearney y Albano, 2004).

A este respecto, es importante conocer qué se entiende por una conducta de rechazo escolar, la cual se conoce por la negativa de asistir al colegio o la incapacidad para permanecer todo el día en ella, observándose en población entre 5 y 17 años de edad (Kearney, Cook, y Chapman, 2007; Kearney y Spear, 2012). De este modo, este tipo de conducta incluye a aquellos jóvenes que se ausentan de modo parcial o total del colegio, e incluso a aquellos que, aun asistiendo, lo hacen bajo presión o tienen conductas negativas para perder clase (Kearney, 2002; Kearney, 2003; Kearney y Silverman, 1996), por lo que su prevalencia se estima entre el 5% y el 28% (Kearney, 2001).

Asimismo, cabe destacar que esta situación puede conllevar a un descenso del rendimiento académico y un distanciamiento con los iguales, así como en casos de mayor intensidad, abandono escolar y/o delincuencia en edades adultas, problemas psiquiátricos, en el trabajo, con la pareja, entre otros (Flakierska-Praquin, Linström, y Gillberg, 1997).

Focalizando el vínculo entre el rechazo y la ansiedad escolar, se ha observado que dichas variables, además de la fobia escolar y el rechazo escolar de tipo ansioso, se han empleado de manera frecuente como sinónimos. Sin embargo, desde hace varias décadas, el avance de la ciencia ha comprobado la importancia de diferenciar los términos, pues la ansiedad escolar se condiciona por ser más restrictiva, implicada por un miedo irracional en diversas situaciones escolares, mientras que el rechazo escolar hace mayor referencia a la negativa irracional de asistir a la escuela, se deba o no a la manifestación de una ansiedad escolar, por lo que no se limita únicamente a ella (Ficula, Gelfand, Richards, y Ulloa, 1983).

De este modo, y debido al interés por medir y definir la conducta de rechazo escolar y sus consecuencias, diversidad de autores han estudiado el vínculo entre esta variable y problemáticas de tipo ansioso o miedos escolares, y trastornos emocionales y conductuales. A este respecto, se puede afirmar que el rechazo escolar se asocia con la depresión y el trastorno de ansiedad por separación (Egger, Costello, y Angold, 2003; Kearney y Albano, 2004), y una mayor probabilidad de presentar miedos escolares (Kearney, 2007), mientras que la conducta absentista se asocia con trastornos de tipo conductual y con el trastorno negativista desafiante (Egger et al., 2003), y este último con el rechazo por el placer del reforzamiento tangible externo a la escuela (Kearney y Albano, 2004).

Sin embargo, Kearney (2007) observó que todos los factores del rechazo escolar predecían de manera significativa el absentismo escolar.

Pese a que actualmente el término de rechazo escolar está más comúnmente aceptado por la comunidad científica, no se debe limitar el estudio tanto de su evaluación como del tratamiento de la conducta de esa ansiedad escolar. Es decir, es importante observar cuál es el tipo de perfil del alumnado y no obviar la parte en la que esa negativa a ir a la escuela pueda además llevar consigo una respuesta ansiosa que implique consigo una reacción fisiológica y cognitiva. Pues, esta última puede ser enmascarada y pasar más desapercibida tanto para los profesionales de la educación como para las familias, por caracterizarse por imágenes o pensamientos ansiógenos ante distintas situaciones escolares, que solamente si el individuo lo desea pueden ser exteriorizados.

El presente estudio

Diversos estudios afirman un vínculo significativo entre la ansiedad escolar y los miedos escolares con el rechazo escolar negativo (Echeburúa, 2000; García-Fernández et al., 2008; Méndez y Maciá, 1990). Teniendo en cuenta estos estudios, el presente estudio trata de analizar las diferencias en rechazo escolar en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva.

En este sentido, y en base a la literatura previa estudiada, se espera que los estudiantes con altas puntuaciones en ansiedad cognitiva tengan mayor rechazo escolar.

MÉTODO

Participantes

La muestra fue obtenida a través de un muestreo por conglomerados. Fue realizada en Ecuador, concretamente en la ciudad de Quito, la cual se caracteriza por ser la capital del país y representar diversidad en su población.

Se seleccionaron 1725 adolescentes, entre 12 y 18 años de edad, de ocho centros educativos situados entre el centro y el sur de la ciudad.

De esta muestra inicial se excluyeron 137 participantes por cometer errores u omisiones en las respuestas o no obtener el consentimiento de los padres para la participación en la investigación.

De modo que, la muestra definitiva quedó conformada por 1588 participantes (M =14.82; D.E. = 1.86) de los cuales un 60.90% eran varones. La muestra participante estaba matriculada entre el curso de octavo y 3° de Bachillerato (véase Tabla 1).

Tabla 1. Número (porcentaje) de participantes de la muestra total clasificados en función del sexo y el curso

	Octavo	Noveno	Décimo	1° BACH	2° BACH	3° BACH	Total
Varones	152 9.6%	162 10.2%	167 10.5%	150 9.4%	145 9.1%	191 12.0%	967 60.9%
Mujeres	116 7.3%	144 9.1%	123 7.7%	60 3.8%	80 5.0%	98 6.2%	621 39.1%
Total	268 16.9%	306 19.3%	290 18.3%	210 13.2%	225 14.2%	289 18.2%	1588 100.0%

Instrumentos

Inventario de Ansiedad Escolar (IAES; García-Fernández, Inglés, Martínez-Monteagudo, Marzo, y Estévez, 2011): El IAES se trata de un instrumento que analiza la ansiedad escolar durante la etapa adolescente entre los 12 y los 18 años. El instrumento de doble entrada consta de 25 ítems, con respuesta tipo Likert de 5 puntos (0 = Nada; 4 = Siempre), referentes a cuatro situaciones escolares que pueden provocar ansiedad, ubicados en el eje horizontal (FI: Ansiedad ante el fracaso y el castigo escolar [e.g.: sacar malas notas]; FII: Ansiedad ante la evaluación social [e.g.: salir a la pizarra]; FIII: Ansiedad ante la agresión [e.g.: que se rían o se burlen de mí]; FIV: Ansiedad ante la evaluación escolar [e.g.: hacer un examen oral]), así como tres factores de respuesta hacia el distinto tipo de ansiedad, organizados en el eje vertical (Ansiedad cognitiva, Ansiedad conductual, y Ansiedad psicofisiológica).

Los niveles de fiabilidad fueron aceptables para todos los casos (α = entre.82 y.93), así como su estabilidad temporal para un intervalo de 2 semanas (α = entre.74 y.77).

School Refusal Assessment Scale Revised for Children (SRAS-R-C; Kearney, 2002): La SRAS-R-C se trata de un instrumento revisado desde una propuesta inicial realizada por Kearney y Silverman (1993), la cual se compone por 24 ítems que miden diversos tipos de rechazo escolar en población infanto-juvenil entre 5 y 17 años.

Se trata de una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos (0 = Nunca; 6 = Siempre), con el objetivo de evaluar la autopercepción referente a cuatro factores que justifiquen el origen que subyace a la conducta de rechazo al colegio (FI. Evitar la afectividad negativa que provocan los estímulos o situaciones relacionadas con el ámbito escolar [e.g.: ¿Cuántas veces tratas de no ir a la escuela porque si vas te sentirás triste o deprimido?]; FII: Escapar de la aversión social o situaciones de evaluación [e.g.: Si fuera

más fácil para ti hacer nuevos amigos, ¿sería más fácil para ti ir a la escuela?]; FIII: Búsqueda de la atención de otras personas significativas [e.g.: ¿Cuántas veces preferirías que tus padres te enseñaran en casa en vez de tu profesor/a en la escuela?]; FIV: Búsqueda de refuerzos tangibles fuera del ámbito escolar [e.g.: ¿Cuántas veces rechazas ir a la escuela porque quieres divertirte fuera de la escuela?]. En la traducción española, realizada por González et al. (2016), los niveles de fiabilidad fueron aceptables para cada uno de los factores y el total de la escala ($\alpha =$ entre .70 y .87).

Procedimiento

En primer lugar, se tuvo una entrevista con el equipo directivo de cada centro. Seguidamente se tuvo en cuenta la edad de los menores, por lo que se envió a los progenitores y/o tutores legales el consentimiento informado con objeto de obtener su autorización para que sus hijos pudieran ser partícipes en la investigación. Asimismo, los investigadores se reunieron con el estudiantado para poder explicarles el objetivo del estudio, así como las implicaciones e importancia del mismo. Una vez realizado este proceso, se procedió a la aplicación de los cuestionarios en las aulas ordinarias, con un tiempo estimado de alrededor de 30 minutos. Este proceso fue voluntario y anónimo para todos los casos.

Análisis de datos

Las diferencias entre el alumnado con alta y baja ansiedad cognitiva se obtuvo mediante la prueba *t* de diferencia de medias para medias independientes. De ese modo, se pudo conocer el tamaño del efecto, hallándose el índice *d* que propone Cohen (1988). Estos análisis se realizaron a través de la versión 20 del programa estadístico SPSS.

RESULTADOS

La Tabla 2 recoge las diferencias en rechazo escolar de aquellos participantes adolescentes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva. Los resultados observados demuestran diferencias significativas de rechazo escolar entre alumnado con alta y baja ansiedad cognitiva, para todos los factores del SRAS-R-C, a excepción del último factor (Obtención de refuerzos tangibles fuera de la escuela).

Tabla 2. Diferencias en rechazo escolar en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en Ansiedad Cognitiva

Variable	Prueba Levene		Altas puntuaciones		Bajas puntuaciones		Significación estadística y magnitud diferencias			
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g.l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
FISRAS	28.35	<.001	13.85	6.81	7.09	5.15	16.11	806.36	<.001	1.11
FIISRAS	48.04	<.001	9.82	6.20	4.93	3.93	13.65	759.07	<.001	.92
FIISRAS	16.16	<.001	13.03	8.00	8.83	6.72	8.15	815.96	<.001	.56
FIVSRAS	.12	.724	20.30	6.72	20.33	6.63	-.07	816	.942	-

En este sentido, se observan diferencias de elevada magnitud para el primer (Evitación de la afectividad negativa que provocan los estímulos o situaciones relacionadas con la escuela; $d = 1.11$, $p = <.001$) y el segundo factor del SRAS-R-C (Escape de situaciones sociales y/o de evaluación; $d = .92$, $p = <.001$).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del presente estudio trata de observar si existen diferencias significativas de rechazo escolar dependiendo el bajo o alto nivel de ansiedad cognitiva en alumnado adolescente, entre 12 y 18 años, matriculados en centros educativos de la capital de Ecuador. En este sentido, se observa que aquellos adolescentes con altas puntuaciones en ansiedad cognitiva puntuaron significativamente más elevado que aquellos adolescentes con baja ansiedad cognitiva en tres de las dimensiones del rechazo escolar, evaluado con el SRAS-R-C (Kearney, 2002).

Estas tres dimensiones corresponden a la evitación de la afectividad negativa que provocan estímulos o situaciones relacionadas con el ámbito escolar, a escapar de la aversión social y/o situaciones de evaluación, y al comportamiento para captar la atención de otras personas significativas para el propio alumno. Es decir, es la búsqueda de refuerzos tangibles fuera del ámbito escolar, cuarto factor que mide el rechazo escolar, la única de las dimensiones que no marca esas diferencias significativas entre perfiles de alumnado ecuatoriano con alta y baja ansiedad cognitiva. De ahí que, se confirme parcialmente la hipótesis.

Estos resultados se asemejan al estudio elaborado por Brandibas et al. (2001), con población francesa adolescente que se ausentaba de la escuela. Los resultados observados mostraron cómo este último factor basado en la búsqueda de refuerzos tangibles fuera del ámbito escolar correlacionó de modo negativo con la ansiedad escolar, lo cual indicó que el hecho de buscar otros refuerzos externos tales como estar con los amigos no manifiesta ese grado de ansiedad que le puede producir la escuela en otras situaciones, sino que es una cuestión de preferencia.

No obstante, en el mismo sentido, los mismos autores, observaron cómo la ansiedad tanto rasgo como estado se asoció con la evitación de estímulos sociales aversivos, así como la evitación de la afectividad negativa.

Cabe destacar, que la ansiedad escolar marcada por un sistema cognitivo, se manifiesta por la anticipación de pensamientos o imágenes negativas de consecuencias que tengan relación con la escuela, sea por el castigo del profesorado, por agresiones de sus iguales o por un fracaso académico, así como por la negativa valoración de sus propias capacidades e incluso por reacciones de tipo somático como sentirse incómodo por ir a orinar o vomitar (Echeburúa, 2000; Méndez y Macià, 1990).

Estas situaciones destacan, por tanto, los dos primeros factores que se basan en refuerzos negativos. Es decir, la anticipación ante la afectividad negativa que pueden provocar ciertos estímulos escolares tales como sentirse deprimido por alguna situación concreta que se dé en el ámbito escolar, así como ese escape hacia la aversión o evaluación social, teniendo en cuenta sus posibles consecuencias negativas en el caso de ser rechazado.

Asimismo, y pese a que el tercer y cuarto factor del SRAS-R-C, se identifica con refuerzos positivos hacia la búsqueda de personas significativas y la búsqueda de refuerzos tangibles fuera del ámbito escolar (Kearney y Spear, 2012), se observa una diferencia importante en ambas. Ese cuarto factor, evalúa el rechazo a la escuela por cumplir el deseo de diversión con amigos y circunstancias placenteras. No obstante, el tercer factor que evalúa el rechazo escolar es basado en la necesidad de permanecer cerca de personas representativas dentro del ámbito más cercano del niño.

Es decir, ese rechazo puede darse por un trastorno de ansiedad por separación (Kearney y Albano, 2004; Inglés, González-Maciá, García-Fernández, Vicent, y Martínez-Monteagudo, 2015). En este sentido, es importante contemplar, que el quinto y actual manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition; DSM-5), publicado por la American Psychiatric Association (APA, 2013) describe, entre otros criterios, el trastorno de ansiedad por separación como ese miedo excesivo por separarse de las personas que se siente apego, lo que manifiesta en la persona que lo padece una preocupación o malestar excesivo por perder a las figuras más importantes de apego, bien por sufrir daños, porque acontezca una separación entre ellas por su pérdida o secuestro, accidente, etc.

Esta situación de ansiedad anticipatoria manifiesta, por tanto, en la persona que lo padece síntomas físico-emocionales repetidos como dolores de estómago o de cabeza, pesadillas, y ese rechazo persistente tanto a dormir fuera del hogar como esa resistencia a ir a la escuela por ese miedo a la separación. A este respecto, tiene especial sentido que el tercer factor del SRAS-R-C puntúe significativamente más alto en adolescentes con altas puntuaciones de ansiedad cognitiva frente a aquellos con bajas puntuaciones en este último desorden.

Es de relevante importancia conocer los hallazgos observados en esta investigación, así como en otras del mismo carácter debido a las negativas repercusiones que pueden conllevar tanto una alteración de ansiedad cognitiva como de rechazo escolar. Sin embargo, este estudio tiene algunas limitaciones que deben ser resueltas en futuras líneas de investigación. De ese modo, sería importante trasladar esta investigación a otros contextos culturales para comprobar si los hallazgos observados en el presente estudio se corroboran con otros países.

Asimismo, es relevante medir el rechazo escolar en función de altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva tanto en población infantil, de menores edades a las

evaluadas en el trabajo actual, así como las diferencias entre sexos. Este dato es importante contemplando que se estima una prevalencia más elevada para el sexo femenino y edades más tempranas, en el miedo a la evaluación del rendimiento académico (Méndez, Inglés, Hidalgo, García-Fernández, y Quiles, 2003), así como en subescalas de aversión y evaluación social, y en la búsqueda de personas significativas (González et al., 2016). No obstante, en factores como el rechazo escolar debido a la búsqueda de refuerzos tangibles son los chicos (González et al., 2016; Kearney 2008; Kearney y Spear, 2014), y los niños de edades más adultas, los que demuestran mayores puntuaciones que las chicas (González et al., 2016; Inglés et al., 2015).

Independientemente de ello, los datos del presente trabajo abogan por la importancia de ofrecer un nuevo conocimiento para el campo de la investigación científica en el ámbito de la psicología y la educación en países como Ecuador, y por la necesidad de aplicar programas de intervención que prevengan o reduzcan esa ansiedad cognitiva en sujetos que la padezcan, evitando y disminuyendo al mismo tiempo esas respuestas de rechazo escolar que puedan verse desencadenadas por este desorden.

REFERENCIAS

- American Psychiatric Association (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*, 5ª Ed. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Brandibas, G., Jeunier, B., Gaspard, J.L., y Fouraste, R. (2001). Evaluation des modes de refus de l'école: Validation française de la SRAS (School Refusal Assessment Scale). *Psychologie et psychométrie*, 22(1), 45-58.
- Cargua-García, N.I. (2017). *Validación del inventario de Ansiedad Escolar para Educación Secundaria (IAES) a la población ecuatoriana de 12 a 18 años y estudio de la relación entre dicho constructo y el rechazo escolar* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante, España.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Second Edition Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Dadds, M.R., Spence, S.H., Holland, D.E., Barrett, P.M., y Laurens, K.R. (1997). Prevention and early intervention for anxiety disorders: A controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(4), 627-635. doi: 10.1037/0022-006X.65.4.627
- Echeburúa, E. (2000). *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Egger, H.L., Costello, J.E., y Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: a community study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(7), 797-807. doi: 10.1097/01.CHI.0000046865.56865.79
- Ficula, T.V., Gelfand, D.M., Richards, G., y Ulloa, A., (1983). *Factors associated with school refusal in adolescents: Some preliminary results*. Paper presented at the Annual convention of the American Psychological Association, Anaheim, CA.
- Flakierska-Praquin, N., Lindström, M., y Gillberg, C. (1997). School phobia with separation anxiety disorder: a comparative 20-to 29-year follow-up study of 35 school refusers. *Comprehensive Psychiatry*, 38(1), 17-22. doi: 10.1016/S0010-440X(97)90048-1

- García-Fernández, J.M., Inglés, C.J., Martínez-Monteaquedo, M.C., y Redondo, J. (2008). Evaluación y tratamiento de la ansiedad escolar en la infancia y la adolescencia. *Psicología Conductual*, 16(3), 413-437.
- García-Fernández, J.M., Inglés, C., Martínez-Monteaquedo, M.C., Marzo, J.C., y Estévez, E. (2011). Inventario de Ansiedad Escolar: validación en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria. *Psicothema*, 23(2), 301-307.
- González, C., Inglés, C.J., Kearney, C.A., Vicent, M., Sanmartín, R., y García-Fernández, J.M. (2016). School Refusal Assessment Scale-Revised: factorial invariance and latent means differences across gender and age in spanish children. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2016.02011
- Inglés, C.J., González-Maciá, C., García-Fernández, J.M., Vicent, M., y Martínez-Monteaquedo, M.C. (2015). Current status of research on school refusal. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 37-52.
- Ingul, J.M., y Nordahl, H.M. (2013). Anxiety as a risk factor for school absenteeism: what differentiates anxious school attenders from non-attenders? *Annals of General Psychiatry*, 12(25), 1-19 doi: 10.1186/1744-859X-12-25
- Kearney, C.A. (2001). *School refusal behavior in youth: A functional approach to assessment and treatment*. Washington, DC: American Psychological Association
- Kearney, C.A. (2002). Identifying the function of school refusal behavior: A revision of the School Refusal Assessment Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(4), 235-245. doi: 10.1023/A:1020774932043
- Kearney, C.A. (2003). Bridging the gap among professionals who address youth with school absenteeism. *Professional Psychology: Science and Practice*, 34, 57-65.
- Kearney, C.A. (2007). Forms and functions of school refusal behavior in youth: an empirical analysis of absenteeism severity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(1), 53-61.
- Kearney, C.A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: a contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451-471. doi: 10.1016/j.cpr.2007.07.012
- Kearney, C.A., y Albano, A.M. (2004). The functional profiles of school refusal behavior: diagnostic aspects. *Behavior Modification*, 28(1), 147-161. doi: 10.1177/0145445503259263
- Kearney, C.A., y Silverman, W.K. (1993). Measuring the function of school refusal behavior: The school assessment scale. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(1), 85-96. doi: 10.1207/s15374424jccp2201_9
- Kearney, C.A., y Silverman, W.K. (1996). The evolution and reconciliation of taxonomic strategies for school refusal behavior. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 3, 339-354.
- Kearney, C.A., y Spear, M. (2012). School refusal behavior. School-based cognitive-behavioral interventions. En R.B. Mennutti, A. Freeman, y R.W. Christner (Eds.), *Cognitive-behavioral interventions in educational settings: A handbook for practice* (pp. 161-183). New York, NY: Taylor & Francis
- Kearney, C.A., y Spear, M. (2014). School refusal behavior. En L. Grossman y S. Walfish (Ed.), *Translating Psychological Research Into Practice*, (pp. 83-85). Washington, DC: American Psychological Association.
- Kearney, C.A., Cook, L.C., y Chapman, G. (2007). School stress and school refusal behavior. En G. Fink (Ed.), *Encyclopedia of stress* (pp. 422-425). San Diego, CA: Academic Press.
- Méndez, F.X., Inglés, C.J., Hidalgo, M^a.D., García-Fernández, J.M., y Quiles, M.J. (2003). Los miedos en la infancia y la adolescencia: Un estudio descriptivo. *Revista Electrónica de*

Motivación y Emoción (REME), 6(13). Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/amxndf4650710102/texto.html>.

Méndez, F.X., y Macià, D. (1990). Tratamiento conductual de un caso de fobia escolar. En F.X. Méndez y D. Macià (Eds.), *Modificación de conducta con niños y adolescentes: Libro de casos* (pp. 74-107). Madrid: Pirámide.

Recibido: 12 de septiembre de 2019

Recepción Modificaciones: 15 de octubre de 2019

Aceptado: 5 de diciembre de 2020