



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PSICOLIGÍA CLÍNICA

TEMA: Niveles de ansiedad, afabilidad y estabilidad emocional como influencia frente al proceso de ingreso a la universidad en jóvenes bachilleres aspirantes a la carrera de Psicología Clínica.

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGOS CLÍNICOS

Autores: Juan Carlos Astudillo Peña

José David Valdez Cabrera

Directora: Dra. Ana Lucia Pacurucu Pacurucu

Cuenca-Ecuador

2016

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres Carlos y Catalina.

-Juan Astudillo-

Dedico este trabajo a mis padres José y Catalina.

-José Valdez-

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestra institución universitaria, a los docentes que nos han brindado sus conocimientos en esta etapa de nuestras vidas, a nuestro tribunal por dedicarnos su tiempo y apoyo.

Y de manera especial a nuestra tutora y amiga la Dra. Ana Lucia Pacurucu, quien ha sido una guía durante nuestra vida universitaria.

ÍNDICE CONTENIDO

Dedicatoria.....	I
Agradecimiento.....	II
Índice de contenidos.....	III
Índice de tablas.....	V
Índice de gráficos.....	VII
Resumen.....	1
Abstrac.....	2
Introducción.....	3
CAPITULO 1.....	4
LA ANSIEDAD.....	4
1.1 Concepto.....	4
1.2 Signos y Síntomas.....	5
1.3 La Ansiedad frente al procesos de evaluación.....	9
1.4 Con relación al rendimiento.....	11
CAPÍTULO 2.....	14
LA UNIVERSIDAD.....	14
2.1 Proceso de ingreso a la universidad.....	14
2.2 Pruebas de personalidad.....	18
2.3 Frustración frente al no ingreso a la universidad.....	19

CAPÍTULO 3.....	24
MATERIAL Y METODOS.....	24
3.1 Instrumentos.....	24
3.1.1 Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada (CMASR-2).....	24
3.1.2 Cuestionario “Big Five” (BFQ).....	26
3.2 Metodología.....	28
3.3 Resultados.....	28
3.3.1 Relación entre variables de edad y sexo.....	33
3.3.2 Relación entre variables afabilidad y estabilidad emocional.....	42
3.3.3 Relación entre la variable prueba de conocimientos.....	45
Conclusiones.....	50
Recomendaciones.....	52
Referencias.....	52
ANEXOS.....	56

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de Trastornos de Ansiedad (Bobes et al., 1999).....	7
Tabla 2. Puntajes de ingreso a las carreras universitarias (S.E.N.E.S.C.Y.T., 2015).....	15
Tabla 3. Proceso de admisión para la carrera de Psicología Clínica Julio 2015..	17
Tabla 4. Categorías del test CMASR-2.....	25
Tabla 5. Equivalencia de Ansiedad Total (CMASR-2).....	26
Tabla 6. Equivalencia del test Big Five.....	27
Tabla 7. Muestra.....	28
Tabla 8. Ansiedad Social y Ansiedad Fisiológica.....	32
Tabla 9. Ansiedad Total.....	33
Tabla 10. Afabilidad/Edad.....	33
Tabla 11. Estabilidad Emocional/Edad.....	34
Tabla 12. Defensividad/Edad.....	35
Tabla 13. Ansiedad Fisiológica/Edad.....	36
Tabla 14. Inquietud/Edad.....	37
Tabla 15. Ansiedad Social/Edad.....	38
Tabla 16. Ansiedad Total/Edad.....	39
Tabla 17. Afabilidad/Genero.....	40
Tabla 18. Estabilidad Emocional/Genero.....	41

Tabla 19. Ansiedad Total/Genero.....	41
Tabla 20. Ansiedad Total/ Afabilidad.....	42
Tabla 21. Ansiedad Total/Estabilidad Emocional.....	43
Tabla 22. Prueba Conocimientos/Afabilidad.....	45
Tabla 23. Prueba Conocimientos/Estabilidad Emocional.....	46
Tabla 24. Prueba Conocimientos/Defensividad.....	47
Tabla 25. Prueba Conocimientos/Inquietud.....	48
Tabla 26. Prueba Conocimientos/Ansiedad Total.....	49

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Edad.....	29
Gráfico 2. Sexo.....	30
Gráfico 3. Afabilidad.....	30
Gráfico 4. Estabilidad Emocional.....	31
Gráfico 5. Defensividad.....	31
Gráfico 6. Inquietud.....	32

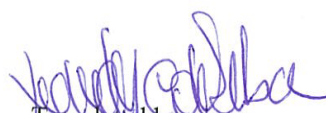
RESUMEN

Esta investigación mide la influencia que existe entre la ansiedad, estabilidad emocional y afabilidad frente al proceso de ingreso a la universidad. Se contó con una muestra de 89 estudiantes aspirantes a la carrera de psicología clínica en la Universidad Del Azuay, a quienes se les aplicó los test BFQ y CMASR-2, con la finalidad de conocer su desempeño durante el proceso de ingreso. Los resultados obtenidos en la investigación demostraron que la ansiedad no influye en los resultados del ingreso a la universidad, el 66.2% no se ve afectado su desempeño por la ansiedad, que el 41.5% mantienen una afabilidad adecuada, al igual que su rendimiento y el 38.2% muestran una estabilidad emocional apropiada de la misma manera que su desempeño. Se considera que la afabilidad y estabilidad son aspectos más importantes a tomar en cuenta en este proceso.

ABSTRACT

This research measures the influence between anxiety, emotional stability and affability in the process of students' university admission. The sample was formed by 89 students, applicants to the career of clinical psychology at Universidad *del Azuay*, and to who the BFQ questionnaire and the CMASR-2 test were applied in order to know their performance during the admissions process. The results showed that anxiety does not influence the outcomes of college admissions; 66.2% of students' performance is not affected by anxiety; 41.5% maintain adequate affability and performance; and 38.2% show an appropriate emotional stability as well as their performance. Affability and stability are the most important aspects to be taken in consider within this process.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTRODUCCIÓN

La presente investigación permitirá conocer los niveles de ansiedad y en los ámbitos en los que se manifiesta, en relación con la afabilidad y estabilidad emocional, analizando estos aspectos de la personalidad y su correlación con el proceso de ingreso a la Universidad. La investigación aporta a estudios realizados y abre un debate en torno a las políticas públicas implementadas por el gobierno ecuatoriano al proceso de ingreso de la universidad.

El estudio se realiza mediante pruebas estandarizadas: “Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada (CMASR-2)”, para medir los niveles de ansiedad y el “Cuestionario Big Five (BFQ)”, valora los siguientes cinco factores de la personalidad: energía, afabilidad, tesón, estabilidad emocional y apertura mental, se enfocara en la afabilidad y estabilidad emocional por su relación con la ansiedad y su influencia en el proceso de ingreso.

La presente investigación propone demostrar que los procesos de ingreso a las universidades basado en una calificación cuantitativa de conocimientos tengan que ser reestructurados ya que dichos resultados se pueden ver afectados por la carga de ansiedad y el mal manejo de la misma.

Finalmente se consideró importante realizar esta investigaciones en individuos próximos a ingresar a sus estudios superiores debido a las altas cargas de trabajo, pero también porque coinciden con una etapa de la vida en la que el estudiante debe enfrentar muchos cambios en su vida tales como separación de la familia, incorporación al mercado laboral y la adaptación a un nuevo medio.

CAPITULO 1

LA ANSIEDAD

1.1 CONCEPTO

A diario las personas se enfrentan a situaciones donde deben tomar decisiones importantes, lo que genera altos niveles de ansiedad. La ansiedad consiste en una respuesta psicológica y física ante una situación de peligro o amenaza, que puede llegar a causar diferentes afectos en una persona cuando esta no se llega a controlar tales como: en el aspecto físico tenemos dificultad en la respiración, boca seca, taquicardia, palpitación fuertes, y dentro de los efectos psicológicos se incluyen inseguridad, inquietud, temor a perder el control, sensación de amenaza y experiencia de lucha o huida (Muñoz, 2009).

Sin embargo la cantidad de ansiedad produce un estado de alerta que es necesario para obtener un rendimiento físico y mental que permita ser productivos y creativos, si el estado de ansiedad es controlado adecuadamente, da lugar a una sensación de confianza, control y capacidad para abordar y llevar a buen término de tareas, retos y demandas que nos exijan (Bedoya, Perea & Ormeño, 2006).

La ansiedad es una reacción adaptativa del organismo ante las demandas el entorno, cuando ésta se evidencia en un ambiente educativo es frecuente referirse a estos mecanismos de adaptación en términos de ansiedad académica. Toda las personas durante su vida experimentan episodios de estrés, pero cuando este se prolonga puede agotar al individuo y convertirse en una serie de problemas, ya que la ansiedad se ha asociado a cuadros de depresión, enfermedades crónicas, enfermedades cardíacas y fallas en el sistema inmune (Pulido, Serrano, Valdés, Chaves, Hidalgo & Vera, 2011).

Además la ansiedad ante esta situación, no solo genera problemas físicos, sino también produce que el individuo tenga conflictos en aspectos centrales como la anticipación del fracaso, sus consecuencias negativas frente al autoestima, la valoración social negativa, por parte de la sociedad y su familia, la pérdida de interés en actividades placenteras, miedo irracional, angustia, entre otras. (Piemontesi, Heredia, Furlan, Sánchez, & Martínez, 2012).

1.2 SIGNOS Y SÍNTOMAS

En base a estudios realizados en las últimas décadas, se ha demostrado que la ansiedad se ha vuelto un problema que afecta a las personas en varios niveles, siendo los que causan mayores inconvenientes, los trastornos de ansiedad. Según el Instituto Nacional de la Salud (Estados Unidos, 2009) “los trastornos de ansiedad afectan a aproximadamente 40 millones de adultos estadounidenses de 18 años de edad o más (aproximadamente el 18%) cada año, llenando a personas de miedo e incertidumbre”; a diferencia de la ansiedad relativamente leve y transitoria causada por un evento estresante, los trastornos de ansiedad duran por lo menos seis meses y pueden empeorar si no son tratados.

Si bien la ansiedad es una activación del sistema nervioso por la cual pasan los seres humanos frente a una situación, convirtiéndose de este modo en un fenómeno universal el cual se puede percibir en una mayor o menor medida, por lo es conveniente hablar sobre la existencia de los trastornos de ansiedad (Bobes, Sáiz, González, & Bousoño, 1999).

Cuando existe una percepción excesiva de ansiedad se le denomina ansiedad patológica la cual se caracteriza por causar desadaptación, disminución del rendimiento, además es profunda, persistente y somática. Mientras que si la ansiedad que se percibe causa una

mejora en el rendimiento, mejor función adaptativa, es leve y menos somática hablamos de una ansiedad normal. Ya mencionadas las características de este fenómeno psicológico nos centraremos en la ansiedad patológica la cual está más relacionada con los trastornos de ansiedad (Bobes et al., 1999).

La organización mundial de la salud (O.M.S) en el año de 1992 en su clasificación internacional de enfermedades (CIE-10) incluye a los trastornos de ansiedad dentro de los Trastornos neuróticos, secundarios a situaciones estresantes y somatomorfos mientras que la Asociación Americana de Psiquiatría en su versión del DSM-IV los trastornos de ansiedad tienen su propio capítulo titulado “Trastornos De Ansiedad” (Bobes et al., 1999).

Ya hecha la respectiva mención sobre las diferentes clasificaciones de los trastornos de ansiedad ahora pasaremos a mencionar las características de los trastornos que están dentro de dichas clasificaciones:

Tabla 1. Tipos de Trastornos de Ansiedad (Bobes et al., 1999)

Trastorno de pánico	Crisis recurrentes de ansiedad que son imprevisibles, presentando palpitaciones, cesación de asfixie, mareo, temor a morir o a perder el control. Suele presentar ansiedad anticipatoria, relacionadas con conductas evitativa
Agorafobia	Ansiedad que se presenta al salir del hogar o estar en lugres donde pueda ser humillado juzgado
Fobia especifica	Temor excesivo e irracional ante objetos o situaciones especificas
Fobia social	Temor ante irracional frente a situaciones sociales
Trastorno de ansiedad generalizada	Ansiedad excesiva y persistente que no tiene relación con ninguna situación en particular presentando inquietud, impaciencia, irritabilidad, ,molestias epigástricas, palpitaciones
Trastorno Obsesivo-Compulsivo	Pensamientos obsesivos y actos compulsivos recurrentes. La persona reconoce que su comportamiento es irracional pero el no hacerlos agravan su ansiedad
Trastorno de estrés agudo	Se presentan altos niveles a de ansiedad cuando existe la exposición a un acontecimiento traumático, es una relación temporal clara entre agente estresante y aparición de síntomas.
Trastorno de estrés post traumático	La persona sufre de ataques de ansiedad debido a un secuso traumático por el cual haya pasado.
Trastorno de adaptación	La persona sufre de ataques de ansiedad alteraciones emocionales y de un malestar subjetivo durante el periodo de adaptación a un cambio.

La ansiedad ante los exámenes se encuadra, según el DSM IV-TR, dentro del Trastorno de Ansiedad Generalizada, dicho cuadro es caracterizado por la presencia de altos niveles de ansiedad y preocupación duradera ante gran cantidad de estímulos y situaciones, en cuanto al CIE 10, se las ubica en las Fobias Especificas, las cuales, son fobias restringidas a situaciones muy específicas; aunque la situación desencadenante sea muy definida y concreta, su presencia puede producir pánico como en la agorafobia y en las fobias sociales (Grandis, 2009).

Experimentar ansiedad ocasional es una parte normal de la vida, sin embargo, las personas con trastornos de ansiedad tienen frecuentemente una intensa, excesiva y persistente preocupación o temor acerca de las situaciones cotidianas. A menudo, los trastornos de ansiedad generan episodios de sentimientos repentinos de preocupación intensa, el miedo o terror que alcanza un pico en cuestión de minutos (ataques de pánico), estos sentimientos interfieren con las actividades cotidianas, son difíciles de controlar, están fuera de proporción con el peligro real y que puede durar mucho tiempo, investigaciones demuestran que los síntomas pueden comenzar en la infancia o la adolescencia años y continuar hasta la edad adulta. (Mayo Clinic Staff, 2014).

Algunos de los síntomas más comunes de la ansiedad son:

- Nerviosismo
- Sentimiento de impotencia
- Sentido de inminente peligro, pánico o la fatalidad
- Aumento del ritmo cardíaco
- Hiperventilación
- Transpiración
- Temblor
- Sensación de cansancio o debilidad
- Dificultad en la concentración
- Insomnio

Además la exposición situaciones conflictivas suele generar respuestas psicofisiológicas de ansiedad, tales como sentir un nudo en la garganta, sensación de desmayo, dolores de estómago, llanto, tartamudeo o paralización. Así mismo, suelen presentarse síntomas cognitivos como tendencia a autoevaluarse negativamente, hipersusceptibilidad a la

crítica y baja autoestima, tendencia a temer las evaluaciones indirectas, o mostrar pobres habilidades sociales (Marín, Martínez & Ávila, 2015).

Finalmente según la Teoría Tridimensional de la Ansiedad (Lang, 1968, citado por Alvarez, Aguilar & Lorenzo, 2011), la reacción emocional de la ansiedad puede observarse a un triple nivel: cognitivo, haciendo referencia a la experiencia; fisiológico, haciendo referencia a los cambios corporales; y motor, haciendo referencia a las conductas claramente observables.

A nivel cognitivo, la ansiedad se manifiesta en sentimientos de malestar, preocupación, hipervigilancia, tensión, miedo, inseguridad, sensación de pérdida de control, dificultad para decidir, dificultades para pensar, estudiar, concentrarse, percepción de fuertes cambios fisiológicos, entre otros (Álvarez et al., 2011)

A nivel fisiológico, la ansiedad se manifiesta a través del aumento en la frecuencia cardíaca, de la frecuencia respiratoria, sudoración, tensión muscular, y temblores musculares. A su vez, en casos extremos presentan dolores de cabeza, insomnio, náuseas, mareos, disfunción eréctil, contracturas musculares y disfunciones gástricas (Álvarez et al., 2011).

A nivel motor, la ansiedad se manifiesta como: hiperactividad, movimientos repetitivos, dificultades para la comunicación, elevado consumo de alimentos o sustancias (como café o tabaco), llanto, tensión en la expresión facial, quedarse en blanco (Álvarez et al., 2011).

1.3 LA ANSIEDAD FRENTE AL PROCESO DE EVALUACIÓN

Existe un tipo de ansiedad la cual es tema de estudio en las últimas décadas, la ansiedad generada ante los exámenes, debido a que se han elaborado varios modelos para explicar la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y su realización. A

continuación se mencionarán algunos puntos de vista que expliquen esta relación: desde una perspectiva conductual esto puede ser una inhibición de conductas académicas bajo una situación de castigo, desde la teoría cognitiva se puede agregar la existencia de ciertos pensamientos negativos, dificultades en la resolución de problemas, déficits atencionales y baja autoestima como probables causas de este problema, desde un modelo de aprendizaje social se tiene que tomar en cuenta el factor de déficits en habilidades de estudio (Valero, 1999).

Según Hodapp, Glazman, y Laux, 1995 (citado por Grandis, 2009), definen a la ansiedad frente a los exámenes como un rasgo específico situacional, caracterizado por la predisposición a reaccionar con elevada ansiedad en contextos que se relacionan con el rendimiento.

El acceso a la universidad supone importantes cambios en la vida del estudiante, no sólo en el ámbito académico, sino también a nivel social y personal, debido a que ingresar a la universidad, si bien es valorado como un hecho positivo, puede convertirse, tal y como distintos autores han señalado, en un momento difícil y crítico a nivel evolutivo pues coincide con la transición de la adolescencia a la adultez y con la búsqueda de la propia identidad (Fernández & Polo, 2011).

Se encuentran correlaciones negativas entre un alto nivel de ansiedad y un bajo resultado en el examen, es algo habitual, pero en concreto no parece ser la causa, sino una variable mediadora en la que resulta primordial las habilidades de estudio de los alumnos. Sumándose a esto también las habilidades de afrontamiento de la situación, influenciados por las reacciones mostradas en el pasado por los padres frente a las notas escolares y junto con las expectativas que tienen las personas de sí mismo o la motivación de logro para explicar la ansiedad que se puede generar frente a dicha situación (Valero, 1999).

La ansiedad como factor individual puede favorecer u obstaculizar el rendimiento en el académico, dependiendo del nivel con que se presenta, la naturaleza de la tarea y el aprendizaje previo del individuo (Crozier, 2001, citado por Alegre, 2013), ya que la ansiedad se puede manifestar de estas dos formas, la primera enfatiza la función organizadora de la ansiedad, que moviliza recursos mentales y físicos para centrar la atención en el origen de la amenaza y descubrir una vía de escape. La segunda hace hincapié en la desorganización, ya que la persona se descontrola y se bloquea en la toma de decisiones, no pudiendo afrontar la situación en la que se encuentra (alegre, 2013).

1.4 CON RELACIÓN AL RENDIMIENTO

Con respecto al rendimiento, múltiples estudios demuestran que un estado de ánimo ansioso está presente en los estudiantes al momento de realizar o rendir un examen, afectando su rendimiento académico y su desempeño en el examen.

Estudios realizados en el ciudad de Lima en Perú por la Universidad Nacional Mayor De San Marcos, hacen referencia a que al realizar un examen se pueden presentar niveles de ansiedad. Debido a que en varias ocasiones alumnos que poseen conocimientos adecuados respecto a los temas que rendirán en los exámenes, los resultados de estos son inferiores a lo de su nivel académico, por lo que tomaron una muestra de 800 estudiantes para ser valorados con el instrumento “Inventario de auto evaluación de ansiedad ante exámenes”. Este estudio llegó a demostrar que el 27% de los estudiantes posen altos niveles de ansiedad frente a los exámenes mientras que el 33.38% presentan ansiedad bajo y el 36.63% una ansiedad moderada, sumándose a esto el hecho de que las estudiantes de sexo femenino presentan mayores niveles de ansiedad que los estudiantes de sexo masculino (Chávez, H., Chávez, J., Ruelas & Gómez, 2014).

También se tiene que tomar en cuenta la relación que existe entre la ansiedad en los exámenes y el nivel de afrontamiento que posee la persona, ya que esta puede ayudar a que pueda sobrellevar sus niveles de ansiedad presentados al momento de rendir los exámenes y lo que llegó a demostrar el estudio realizado en la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina es que la preocupación tiene una influencia fuerte frente a la ansiedad ante los exámenes demostrando así que la preocupación al fracaso puede motivar a un incremento del esfuerzo pero este estudio igual dejó abierta la pregunta ¿la ansiedad afecta el rendimiento?, ya que si bien puede motivar a que los estudiantes se esfuercen no se especificó si esta afecta directamente al rendimiento (Piemontesi, et al., 2012).

Según Álvarez et al. (2011) “los estudiantes tienen más manifestaciones de tipo cognitivo que de tipo fisiológico o motor. En cuanto a las manifestaciones de tipo cognitivo, por las puntuaciones obtenidas en el Inventario de Estrés Académico (IEA), en 661 (65%) sujetos su situación no es preocupante, para 257 (25%) sujetos la situación es preocupante y para 103 (10%) es muy preocupante. En esta variable se encuentra una media de 2,75. Las manifestaciones de tipo fisiológico, en 793 (77%) sujetos su situación no es preocupante, para 171 (17%) la situación es preocupante y para 57 (6%) es muy preocupante. En esta variable se encuentra una media de 2,31. En cuanto a las manifestaciones de tipo motriz, en 843 (83%) sujetos su situación no es preocupante, para 134 (13%) la situación es preocupante y para 44 (4%) es muy preocupante. En esta variable se encuentra una media de 2,15”.

En un estudio realizado en España (2012), los porcentajes que se obtienen como media son que el alumnado de la Universidad de Almería en cuanto a las manifestaciones de tipo cognitivo: un 25% las presenta en un nivel preocupante y un 10% en un nivel muy preocupante, que en las manifestaciones de tipo fisiológico un 17% las presenta en un

nivel preocupante y un 6% en un nivel muy preocupante. Que las manifestaciones de ansiedad de tipo motriz un 13% las presenta en un nivel preocupante y un 4% en un nivel muy preocupante (Álvarez, Aguilar & Lorenzo, 2012).

Otros estudios demuestran que estudiantes al experimentar niveles elevados de ansiedad suelen utilizar sustancias o drogas para disminuir la sintomatología ansiosa, estos datos los podemos corroborar con un estudio realizado en la Universidad Intercontinental de México, se observó que los estudiantes de Sistemas, Traducción, Diseño Gráfico y Arquitectura presentaron un porcentaje alto de la muestra ha sufrido ansiedad intensa (73.41%) y que 45.82% de estos casos ocurren al menos una vez al mes. Las tablas indican que al menos 51.58% de la muestra consume diferentes tipos de drogas o alcohol para paliar los efectos del estrés académico y que 47.41% lleva a cabo el consumo al menos una vez al mes. El 85.11% de la muestra percibe a los docentes como muy exigentes, pese a lo cual solo un poco más de 15% ha pensado en darse de baja por motivo de la demanda académica, y esto ha ocurrido con una frecuencia relativamente baja, pues menos de 10% lo ha pensado al menos una vez al mes (Pulido et al., 2011).

Finalmente, en base a varios estudios realizados en múltiples países se puede constatar que la ansiedad esta presenta en diferentes grados, lo cual afectará a los estudiantes en su desempeño académico, generando un mal rendimiento y una preocupación más por alcanzar una nota mayor, es por eso que se debe realizar más estudios con respecto a cómo se ven afectadas los estudiantes, no solo a nivel fisiológico o psicológico, sino a nivel de rendimiento académico.

CAPÍTULO 2

LA UNIVERSIDAD

2.1 PROCESO DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD

Todo país tiene un diferente proceso de ingreso a la universidad lo cual está fuertemente relacionado con la ley de educación superior nos pareció pertinente resaltar en que consiste esta ley en el Ecuador.

En el Ecuador la ley de educación superior la cual permanece vigente desde el año de 2010 dice: “Ejercer la rectoría de la política pública de educación superior, ciencia, tecnología y saberes ancestrales y gestionar su aplicación; con enfoque en el desarrollo estratégico del país. Coordinar las acciones entre el ejecutivo y las instituciones de educación superior en aras del fortalecimiento académico, productivo y social. En el campo de la ciencia, tecnología y saberes ancestrales, promover la formación del talento humano avanzado y el desarrollo de la investigación, innovación y transferencia tecnológica, a través de la elaboración, ejecución y evaluación de políticas, programas y proyectos” por lo que la SENECYT (Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación) realiza un examen donde evalúa las capacidades de los bachilleres y de este modo dependiendo del puntaje que obtenga podrá ingresar o no ingresar a las diferentes carreras universitaria que están establecidas es las diferentes instituciones públicas, mientras que en las privadas, dicho examen no es obligatorio, pero si obtienen un puntaje adecuado esta institución les puede ayudar con becas para diferentes universidades incluyendo a universidades del extranjero.

La ley de educación superior en el Ecuador establece que las instituciones públicas de educación superior pueden establecer en sus respectivos estatus requisitos adicionales a los exigidos por el estado como es el examen de la SENECYT pero se deben regir a la

ley y sus diferentes artículos, por lo que el puntaje que adquiriera el estudiante puede definir la carrera a seguir.

A continuación se muestra un extracto del cuadro de carreras y sus puntajes establecido por el S.E.N.E.S.C.Y.T:

Tabla 2. Puntajes de ingreso a las carreras universitarias (S.E.N.E.S.C.Y.T., 2015)

Carrera	Puntaje mínimo	Puntaje máximo
Medicina	906	983
Arquitectura	878	983
Derecho	789	956
Enfermería	856	917
Diseño	750	961
Ingenierías	756	967
Psicología Clínica	856	944
Hotelería y Turismo	794	933
Economía	811	956
Artes	678	933

Las universidades particulares tienen un proceso de ingreso elaborado por las mismas instituciones.

En la Universidad del Azuay el proceso de ingreso para todas las carreras se realiza a través de la página web de la Universidad, este proceso empieza en el mes de junio hasta el mes de julio, después a través de un sistema informático se seleccionan los mejores puntajes entre 8 y 10, se considera también el colegio de donde proviene el

aspirante y la localidad, tanto dentro como fuera de provincia (Universidad del Azuay, 2015).

En la carrera de psicología clínica el cupo máximo de ingreso por año es de 70 estudiantes en el año 2015 el número de aspirantes fue aproximadamente de 350 de los cuales se selecciona 140 estudiantes para el proceso de selección a la carrera (Universidad del Azuay, 2015).

El proceso de ingreso para el año 2015 -2016 en la carrera de psicología clínica estuvo compuesto de la siguiente manera: módulos de análisis contextual y prospectivo, comunicación escrita, comunicación oral y visual, actividades académicas complementarias, un examen de conocimiento, sumándose a esto un horario de clases impartido por docentes de la universidad lo cual corresponde a las clases presenciales y a las aplicaciones de diversas estrategias metodológicas. Gracias a que existe el horario de clases donde se enseñan diferentes temas se logra complementar esto con componentes prácticos guiados con docente en calidad de tutores para que al final los estudiantes realicen trabajos logrando de este modo estimular el aprendizaje independiente e individual los cuales serán valorados posteriormente (Universidad del Azuay, 2015).

Para completar la valoración de los aspirantes, además de valorar sus conocimientos también se realiza una valoración de los perfiles psicológicos que presentan los estudiantes y de este modo poder valorar si sus cualidades competen con su carrera elegida. Esto se realiza con la aplicación de diferentes test que valoran desde sus rasgos de personalidad hasta su nivel conflictivo (Universidad del Azuay, 2015).

Si bien se evalúa las capacidades adquiridas por los estudiantes también se da una guía fuera del aula como conferencias y charlas realizadas por profesionales de la carrera

para ver la perspectiva laboral y de este modo lograr de guiar a los estudiantes de una manera más global en su elección de carrera universitaria ya que no solo se les otorga una perspectiva de lo que será su vida universitaria, sino de en qué consiste ejercer su profesión al terminar esta carrera (Universidad del Azuay, 2015).

Todos lo mencionado se valorara previo al ingreso a la universidad presentando un valor total de 50 puntos divididos en 20 puntos para el análisis contextual y prospectivo, comunicación escrita, comunicasen oral, 5 puntos en las actividades académicas complementarias, 10 puntos en exámenes de conocimientos y 15 puntos en la evaluación de perfiles como se aprecia en el siguiente cuadro. (Ver tabla 3).

Tabla 3. Proceso de admisión para la carrera de Psicología Clínica Julio 2015

Materias	Número de horas	Evaluación
Análisis Contextual y Prospectivo	18	20 puntos
Comunicación Escrita	18	
Comunicación Oral y Visual	18	
Actividades académicas complementarias	6	5 puntos
Examen de conocimientos (adquiridos en el Bachillerato)		10 puntos
		TOTAL: 35
puntos		
Evaluación de perfiles		15 puntos
TOTAL: 50 puntos		

Logrando con este proceso hacer una selección de los aspirantes más adecuados para la carrera de psicología clínica ya que como se mencionó no solo se evalúa sus conocimientos sino también sus cualidades individuales para el desarrollo adecuado de un futuro profesional en una carrera que tiene una fuerte vinculación con la sociedad, salud y la calidad de vida de la comunidad (Universidad del Azuay, 2015).

2.2 PRUEBAS DE PERSONALIDAD

Según la American Psychological Association (2016) “la personalidad se refiere a las diferencias individuales en los patrones característicos de pensar, sentir y comportarse. El estudio de la personalidad se centra en dos grandes áreas: Uno es la comprensión de las diferencias individuales en las características de personalidad particulares, como la sociabilidad o irritabilidad. El otro es la comprensión de cómo las diferentes partes de una persona se unen en su conjunto”.

Con respecto a personalidad, la psicología hace referencia a un grupo de cualidades que tiene cada persona y estas cualidades pueden ayudar a un mejor desenvolvimiento en diferentes áreas laborales por lo que ciertos aspectos de la personalidad pueden facilitar un desarrollo más adecuado en diferentes áreas entre ellas la psicología (Montaño, Palacios & Gantiva, 2009).

Se puede decir que la personalidad se forma en función del desarrollo del individuo partiendo de las características biológicas, sociales y ambientales, mostrando de esta manera que aspectos tiene mayor afinidad para así desarrollarlos de una manera más efectiva y usar los para mejorar su desempeño en áreas que tengan afinidad (Montaño, et al., 2009).

Para entender la importancia que tiene la personalidad en el desarrollo de una profesión en la carrera de psicología haremos mención a la Teoría de los rasgos. Esta se refiere a las características particulares que tiene cada individuo como es la adaptación, el temperamento, labilidad emocional y más factores que le permiten a la persona acoplarse a diferentes situaciones. Por lo que si una persona ha tenido un mayor desarrollo en aspectos como es la adaptación y la labilidad emocional podrá tener un

mejor desenvolvimiento en carreras humanistas como es la psicología, pero se debe tener presente que esto no es una regla universal ya que las personas se pueden adaptar y de este modo, mostrar que sus capacidades en algunas ocasiones no son limitadas por sus rasgos de personalidad (Montaño, et al., 2009).

Esta teoría guiada por Eysenck (1947) llega a dar explicación a las dimensiones de la introversión contra la extroversión y la emocionalidad contra la estabilidad. Frente a estas dimensiones mencionadas nos centraremos más en la dimensión de emocionalidad en contraposición con estabilidad, ya que este se refiere a la capacidad que puede tener un individuo para adaptarse al ambiente y lograr una estabilidad de su conducta llegando de este modo a tener una mayor estabilidad emocional o a la ausencia de esta capacidad, en esta dimensión existen dos extremos en los que las personas pueden encajar, en uno de estos extremos las personas son inestables emocionalmente lo que causa que se exalten con facilidad, maximicen los problemas y se dejen influenciar fácilmente de su entorno lo cual perjudicaría el desempeño de una persona que quisiera desarrollar su vida profesional en la psicología, mientras que el otro extremo ayudaría al desarrollo de una persona en la profesión de la psicología ya que las personas son más estables a nivel emocional mostrándose calmadas confiables, despreocupadas poco influenciadas por lo que podrían dar una guía adecuada para poder lograr que otros llegasen a tener una mejor estabilidad emocional, de este modo presentan una adecuada estructura para la carrera de psicología (Montaño, et al., 2009).

2.3 FRUSTRACIÓN FRENTE AL NO INGRESO A LA UNIVERSIDAD

Diversos estudios científicos en base al fracaso académico, entendido como fracaso ante un examen, se han enfocado en la educación primaria y media superior, dejando de lado a la educación superior, pero debido a su crecimiento y la mayor demanda que ha tenido en las últimas décadas ha hecho que un número de investigadores se interesen también

en estudiar el fracaso académico en este nivel. Debido a la falta de estudios este concepto se ha convertido en polisémico, en consecuencia a ello varios autores los definen basándose en otros fenómenos como manifestaciones previas al fracaso escolar, mientras que otros utilizan de manera indistinta los conceptos antes señalados, para referirse a temas como la reprobación o a la deserción (Lara, González, Martínez & González, 2014).

Sin embargo, la tarea de conceptualizar el término fracaso académico es compleja por razones tanto teóricas como prácticas, debido a ello es importante que no se confundan o superpongan temas similares como la reprobación académica, la repetición de un ciclo y el abandono escolar, por mencionar sólo los más representativos, es por eso que se debe determinar un concepto más conciso con respecto al fracaso académico y sus consecuencias (Lara, et al., 2014).

Es por eso que se ha establecido una definición única la cual es la siguiente: el fracaso académico es la exclusión del estudiante como resultado del incumplimiento por parte de éste de un conjunto de normas establecidas por la institución relacionadas con un desempeño mínimo y una trayectoria académica deseables, (Lara, et al., 2014).

Con respecto al fracaso académico a nivel de educación superior, socialmente se entiende que la misión de las instituciones universitarias es facilitar la adquisición de educación superior y la búsqueda del desarrollo óptimo del individuo, el estudiante acude a la universidad a estudiar y a aprender; así lo espera su familia, la sociedad y la misma institución educativa, para así llegar a adquirir una profesión que le satisfaga y cumpla con sus deseos a futuro y de crecimiento personal (Noriega & Angulo, 2011).

A continuación se mencionarán algunos de los motivos por los cuales los estudiantes fracasan: falta de interés, falta de motivación por parte del estudiante o los padres,

descuido, conformismo, ausentismo en las clases (propedéutico), malas amistades, falta de organización, problemas emocionales (ansiedad, estrés y depresión), malos hábitos, falta de recursos de financiamiento, entre otras (Fernández, Mena & Riviere, 2010).

Cabe mencionar que el fracaso académico afecta a diversos ámbitos: familiar, del docente, a nivel social, laboral y por supuesto en el estudiante a nivel personal, causando de esta manera un desfavorable escenario en su proyecto de vida, además el que fracasa en este proceso de adaptación y aprendizaje es seguro candidato a futuros fracasos laborales y a futuras dificultades en el desarrollo de su personalidad (Noriega & Angulo, 2011).

Según Noriega & Angulo (2011), a continuación se mencionarán algunas de las consecuencias que los individuos experimentan al fracasar en el ámbito académico:

a) Ansiedad, estado emocional básico del ser humano para desarrollar sus actividades cotidianas, puede volverse problemática cuando se sale de control, provocando que el estudiante no pueda adaptarse ni desempeñar ninguna función académica o laboral a futuro, sin mencionar que pueden desarrollar un trastorno de ansiedad.

b) Sentimiento de culpa, aflicción derivada de las creencias de haber faltado a las normas o metas preestablecidas en el entorno social, como sería el caso de aprobar un examen o el semestre de acuerdo a los parámetros establecidos en el sistema educativo nacional, el cual puede convertirse con el paso de los años en un estado emocional depresivo, que al combinarse con otros trastornos del fracaso académico probablemente conduzcan al estudiante a generar experiencias circulares de diversos fracasos.

c) Agresividad, el estudiante puede reaccionar con violencia física o verbal hacia los demás o hacia sí mismo. En estos casos el alumno tiene menos posibilidad de

reflexionar para darse cuenta de la problemática que enfrenta, dado que al contactarse con los pensamientos y conductas agresivas.

d) El condicionamiento escolar negativo, al no obtener resultados positivos, el estudiante puede ir generando aversión a todas las actividades y personas que tengan relación con cuestiones académicas, presentando actitudes y comportamientos de falta de colaboración además puede presentar resistencia a toda inducción a las tareas, declarando por sí mismo su falta de capacidad para comprenderlas y realizarlas.

e) Conducta de huida, aquí se manifiestan las acciones que el estudiante realiza para evitar sus responsabilidades académicas, como fugarse del hogar o del salón de clases, justificándose con el supuesto padecimiento de diversas enfermedades físicas o conflictos familiares.

f) Conducta indisciplinada, el estudiante no cumple con las reglas establecidas en el ámbito de la institución o la familia, trata de violentar de cualquier forma las normas, actuando con agresividad hacia el entorno académico, incluyendo a los compañeros, personal docente y administrativo, en la mayoría de los casos los problemas de indisciplina están presentes en el ámbito familiar, dónde corre el riesgo de convertirse en un individuo ingobernable.

Con respecto a lo mencionado anteriormente se realizaron entrevistas a tres jóvenes bachilleres que rindieron sus respectivos exámenes para ingresar a una carrera universitaria, los cuales no lograron alcanzar los puntajes para sus ingresos; esto fue lo que comentaron con respecto a cómo se sentían frente al fracasar académicamente:

Estudiante 1: “Me sentí triste decepcionada”.

Estudiante 2: “Mal y frustrada al no realizar mis sueños que lo anhelaba desde una muy temprana edad”.

Estudiante 3: “Me sentí decepcionada”.

Como se aprecia en las respuestas, estas son cortas y simples lo cual demuestra su frustración frente al fracaso académico, además al momento de la entrevista se notó, en su lenguaje corporal, la decepción e impotencia que sentían.

Otro aspecto importante que se evaluó fue sus planes al enterarse de su fracaso, a lo cual respondieron:

Estudiante 1: “Me preparé para volver a dar la prueba”.

Estudiante 2: “Buscar otras alternativas de universidades y esforzarme mucho más que la vez anterior para así cumplir mis sueños”.

Estudiante 3: “Pensar en otras posibilidades para poder ingresar en la carrera que deseaba”.

Como se puede apreciar, nuevamente las respuestas son cortas simples, y en cuanto a lo que expresan se observa un deseo por alcanzar sus metas académicas, lo cual es una respuesta positiva en los estudiantes y una forma acorde de reacción ante un fracaso.

Finalmente es importante mencionar que los estudios realizados en este ámbito de la frustración frente al fracaso ante un examen es un campo el cual no ha sido explorado y no se han encontrado estudios precisos, sino simplemente relacionados con el tema, es por eso que se debe indagar más acerca del tema en investigaciones superiores.

CAPÍTULO 3

MATERIAL Y METODOS

3.1 INSTRUMENTOS

3.1.1 ESCALA DE ANSIEDAD MANIFIESTA EN NIÑOS REVISADA (CMASR-2)

El CMASR-2 es un instrumento que se usa para evaluar el nivel de ansiedad en niños y adolescentes entre 6 y 19 años, este instrumento puede ser administrado tanto en manera individual como en grupal. El CMASR-2 mide diferentes áreas para de este modo darnos un resultado en la Ansiedad Total: esto se logra midiendo la Actitud a la Defensiva, Respuestas Inconscientes, Ansiedad Fisiológica, Inquietud, Ansiedad Social.

Este test requiere de 10 a 15 minutos para realizarlo, para cada ítem se responderá con si y no, se responde si en caso de que la pregunta o frase describa sentimientos de la persona, y no cuando en términos generales las preguntas o frases no describen las percepciones que la persona tiene de sí mismo.

Para tener una mayor comprensión de este test se explicara la función que tiene cada escala de valoración en el siguiente cuadro:

Tabla 4. Categorías del test CMASR-2

Categoría	Descripción
Defensividad	Esta categoría refleja la capacidad que tiene el examinado para admitir o asumir las imperfecciones comunes o sucesos cotidianos
Ansiedad Fisiológica	Esta escala se dirige a aspectos somáticos como Nauseas, dificultades el sueño, dolor de cabeza y fatiga reflejando así que estas respuestas a menudo van acompañadas de la ansiedad
Inquietud	Esta escala refleja la sensibilidad que presenta el examinado frente a las presiones del entorno indicando de esta manera que la persona internaliza su ansiedad y que le es difícil sobrellevarla
Ansiedad Social	Esta categoría indica que al examinado le preocupa la confrontación con otras personas, asociándose con sentimientos de no estar a la altura de los demás o de las expectativas de las personas que influyen en su vida

Para tener un mayor entendimiento de la función de este test se hará un señalamiento en la forma de interpretación de este test:

Se tiene que tomar en cuenta que este test presenta una categoría aparte que se llama ansiedad total la cual hace referencia a los aspectos en general de la ansiedad y se obtiene sumando los totales de cada categorías exceptuando la “actitud a la defensiva” . Los totales de cada categoría se los denomina puntuación directa esta se obtiene sumando las respuestas de cada categoría (Actitud a la Defensiva, Respuestas Inconscientes, Ansiedad Fisiológica, Inquietud, Ansiedad Social) por separado, los resultados obtenidos se tienen que transformar a un valor total usando el perfil que presenta el test , los resultados obtenido en el perfil tendrán que ser comparados con el cuadro que se presentara a continuación para así lograr una interpretación cualitativa. (Ver tabla 5).

Tabla 5. Equivalencia de Ansiedad Total (CMASR-2)

Rango de puntuación	Descripción
71 y mayor	Extremadamente problemático
61-70	Moderadamente Problemático
40-60	No más problemático que para la materia de los estudiantes
39 y menor	Menos problemático que la mayoría de los estudiantes

De acuerdo al estudio realizado, este test permite verificar si la persona examinada está en la capacidad de resolver problemas o afrontar situaciones en las que está presente la ansiedad, en conclusión si se obtienen puntuaciones elevadas en este test, esto afectara su desempeño académico y por ende se verá perjudicada su vida universitaria y profesional.

3.1.2 CUESTIONARIO “BIG FIVE” (BFQ)

El BFQ es un instrumento que se caracteriza por que establece una clasificación y descripción de la personalidad valorando los cinco grandes factores: Energía, Afabilidad, Tesón, Estabilidad Emocional y Apertura Mental, los cinco grandes tiene una subdivisión para que de este modo la interpretación de cada uno sea más adecuada: Energía (Dinamismo y Dominancia), Afabilidad (Cooperación y Cordialidad), Tesón (Escrupulosidad y Perseverancia), Estabilidad Emocional(Control de las emociones y Control de los impulsos) y Apertura Mental(Apertura de la Cultura y Apertura de la Experiencia). De esta forma se logra establecer características de las áreas ya mencionadas para así logran un mayor entendimiento de la persona evaluada.

Este test puede ser aplicado individualmente o en grupo, tiene un número de 132 ítems de respuesta múltiple tipo Liker, también pose baremos separados para hombres y mujeres.

Si bien el BFQ valora e categorías este estudio se centrara en las categorías de afabilidad y de estabilidad emocional ya que estas escalas tienen una mayor relación con la ansiedad. Par tener un mayor entendimiento de estas escalas se explicara en que consiste cada una:

Al hablar de afabilidad se entiende como el agrado o cordialidad frente a la hostilidad presentado en un suceso. Una persona que tenga un buen nivel de afabilidad se caracterizará por ser cooperativa, cordial y empáticas, englobando de esta manera la capacidad que tiene la persona para comprender los aspectos de los problemas y necesidades tanto suyas como de otros y de esta manera cooperar eficientemente con ellos para superarlos.

En la estabilidad emocional se establece la capacidad de la persona para enfrentar la ansiedad presentada frente a algún suceso. Dando a entender que si el sujeto tiene un buen nivel de estabilidad emocional su caracterizará por ser poco ansioso, teniendo la capacidad de mantener el control de su propio comportamiento en situaciones agobiantes o incómodas.

Para la interpretación de los resultados del BFQ se tiene que realizar una operación que indica el test con las respuestas que se dan en las sub escalas, en la 5 categorías principales cada una contiene 2 sub escalas el resultado obtenido de la operación es el puntaje directo con este puntaje se realizaría la interpretación cualitativa con ayuda del cuadro que mostraremos a continuación:

Tabla 6. Equivalencias del test Big Five.

Grado	Valor	Adjetivo
5	66-99	Muy (Mucho)
4	56-65	Bastante
3	46-55	Moderadamente
2	36-45	Poco
1	1-35	Muy Poco

Con respecto al estudio realizado con este test podemos analizar como las personas puede responder a situaciones de ansiedad y la forma de manejarla, por lo que se debería haber tomado en cuenta para el ingreso a la escuela de psicología clínica las personas que hayan obtenido un puntaje de grado de 3, 4 o 5 en el test, ya que esto reflejaría una personalidad más estable.

3.2 METODOLOGÍA

El estudio se realizó con la participación de 140 alumnos, los cuales eran jóvenes bachilleres aspirantes e inscritos en la carrera de Psicología Clínica de la Universidad del Azuay para el año lectivo 2015-2016. Este trabajo se realizó con la colaboración de la junta académica de la escuela de psicología clínica.

Los test que se utilizaron fueron el Cuestionario Big Five (BFQ) y Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada (CMASR-2), los cuales se aplicaron en el mes de septiembre del 2015 en las instalaciones de la Universidad del Azuay, dentro de horas hábiles para los estudiantes, también se obtuvo la colaboración por parte de los evaluados.

3.3 RESULTADOS

Una vez evaluados los estudiantes se realizó el análisis de los datos, lo cuales mostraron los siguientes resultados:

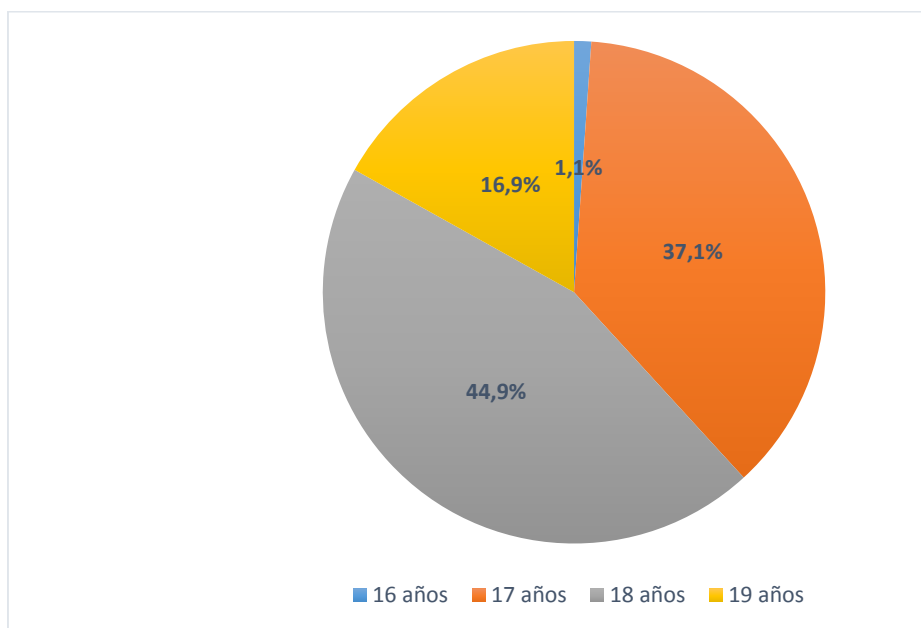
Tabla 7. Muestra.

Estudiantes	Cantidad
Evaluados	140
Pierden por faltas	15
No cumplen requisitos (CMASR-2)	25
No realizaron (BFQ)	11
Total Muestra	89

Como se puede apreciar en la tabla 7 la muestra inicial estuvo formada por 140 estudiantes, de los cuales 15 se retiraron del proceso de ingreso, 11 estudiantes no realizaron el test BFQ por motivos personales y 25 no cumplieron con el requisito de edad que el test CMASR-2 demandaba (máximo 19 años de edad)

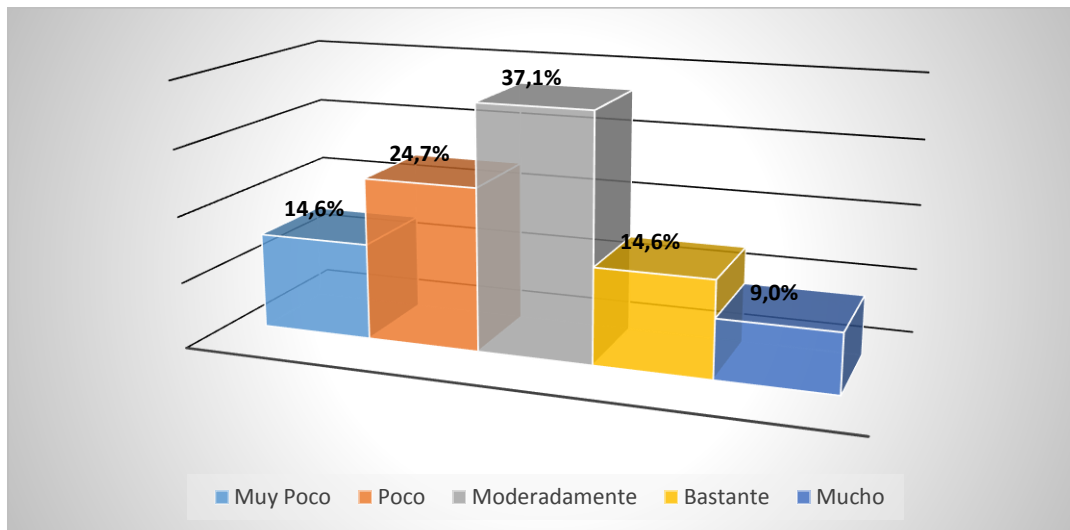
Finalmente la muestra con la que se trabajó fue de 89 estudiantes. De los cuales el 86.5% son mujeres y el 13.5% son varones, quienes presentan una edad entre 16 y 19 años distribuidos de la siguiente manera: 16 años (1.1%), 17 años (37.1%), 18 años (44.9%) y 19 años (16.9%). (Ver gráfico 1 y 2).

Gráfico 1. Edad



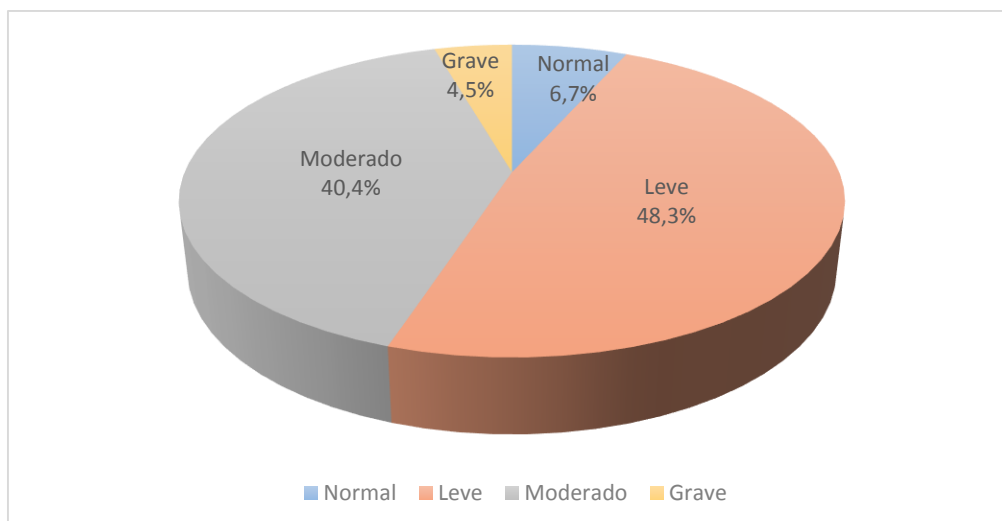
24.7% poco, el 37.1% moderadamente, el 14.6% bastante y el 9% mucho. (Ver gráfico 4).

Gráfico 4. Estabilidad Emocional



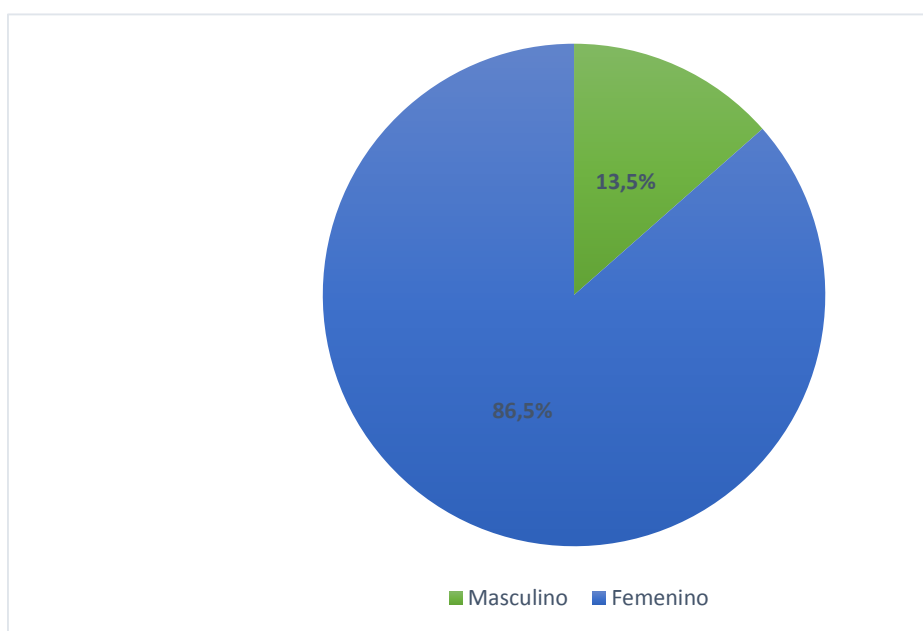
En cuanto al análisis de los resultados obtenidos en el test CMASR-2, en el apartado de defensividad (DEF), se puede observar que el 6.7% de los estudiantes obtuvieron una DEF normal, el 48.3% leve, el 40.4% moderado y el 4.5% grave, lo que quiere decir que la mayoría de los estudiante presentan una defensividad entre moderada y leve. (Ver gráfico 5).

Gráfico 5. Defensividad.



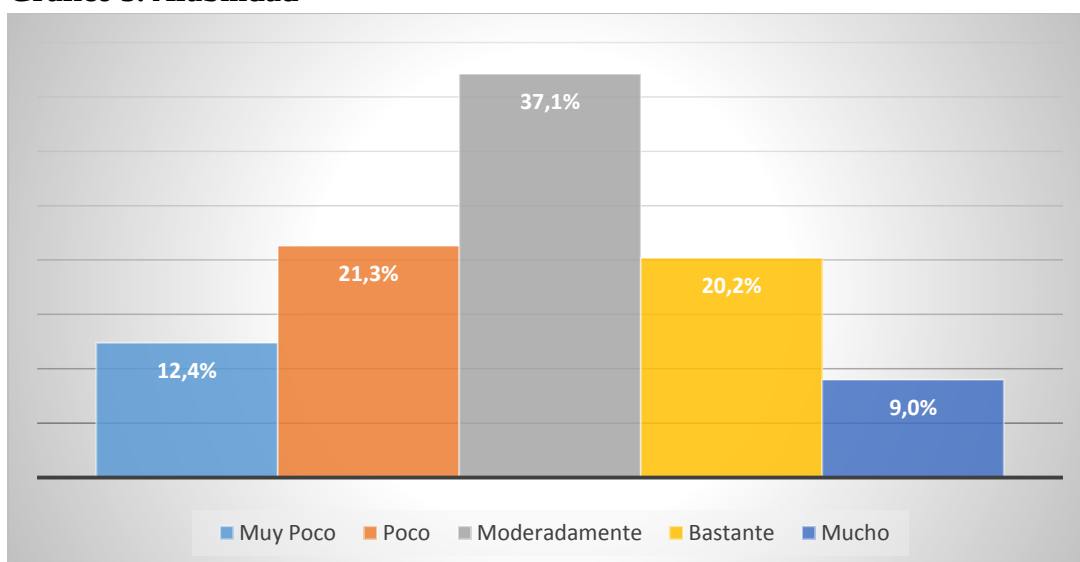
En el apartado de inquietud (INQ), se puede observar que el 1.1% de los estudiantes obtuvieron una INQ normal, el 20.2% leve, el 53.9% moderado y el 24.7% grave, lo que

Grafico 2. Sexo



Los resultados del test Big Five, en el apartado de afabilidad (AFA), indica que el 12.4% obtuvieron una AFA de muy poco, el 21.3% poco, el 37.1% moderadamente, el 20.2% bastante y el 9% mucho. (Ver gráfico 3).

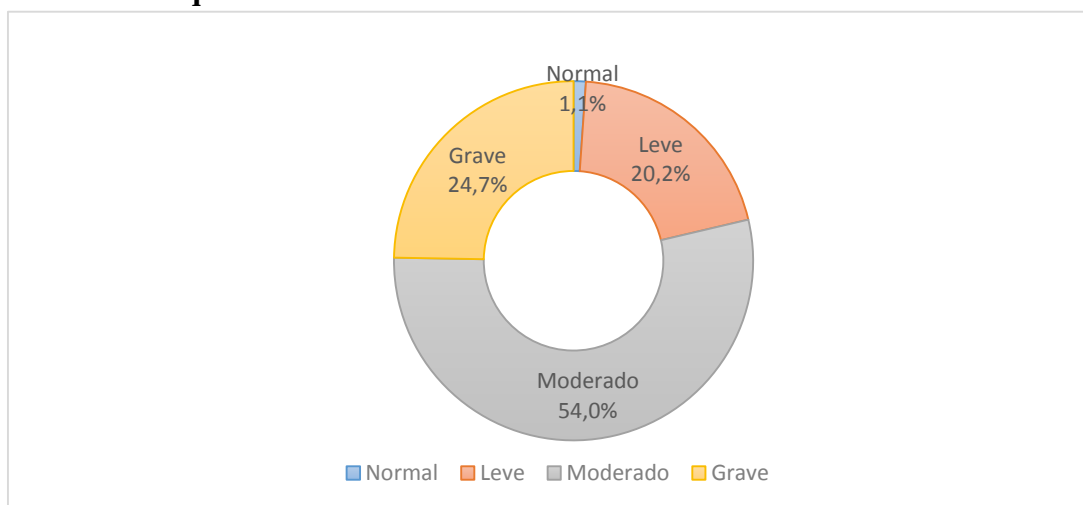
Gráfico 3. Afabilidad



En cuanto al análisis del test Big Five, en el apartado de estabilidad emocional (EST), se puede observar que el 14.6% de los estudiantes obtuvieron una EST muy poco, el

quiere decir que la mayoría de los estudiantes presentan alteraciones en inquietud mostrando de esta manera que existe influencia a nivel conductual. (Ver gráfico 6).

Gráfico 6. Inquietud.



Con respecto al análisis de los resultados obtenidos en el test CMASR-2, en el apartado de ansiedad fisiológica (FIS), se puede observar que el 93.3%% de los estudiantes obtuvieron una FIS normal y el 6.7%% leve, y en cuanto a la ansiedad social (SOC), el 75.3% de los estudiantes obtuvieron una SOC normal, el 16.9% leve, el 6.7% moderado y el 1,1% grave, lo que quiere decir que casi la totalidad de los estudiantes no presentan dificultades a nivel fisiológico, ni a nivel social. (Ver gráfico 8).

Tabla 8. Ansiedad Social y Ansiedad Fisiológica.

		Ansiedad Social		Ansiedad Fisiológica	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Normal	67	75,3%	83	93,3%
	Leve	15	16,9%	6	6,7%
	Moderado	6	6,7%	0	0%
	Grave	1	1,1%	0	0%
	Total	89	100,0%	89	100,0%

En cuanto al apartado de ansiedad total (TOT) se puede observar que el 83.1% de los estudiantes obtuvieron una TOT menos problemático, y el 15.7% levemente problemático, reflejando de esta manera que no existe una influencia a nivel global. (Ver tabla 9).

Tabla 9. Ansiedad Total.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Menos Problemático	74	83,1%	83,1%	83,1%
	Levemente Problemático	14	15,7%	15,7%	98,9%
	Moderadamente Problemático	1	1,1%	1,1%	100,0%
	Total	89	100,0%	100,0%	

3.3.1 RELACIÓN ENTRE VARIABLES DE EDAD Y SEXO

El análisis de los resultados entre afabilidad (AFA) y la edad de los estudiantes, muestran que el 61.8% corresponde a las edades de 18 y 19 años, del cual el 39.2% tienen una AFA entre moderadamente, bastante y mucho, y el 22.5% entre muy poco y poco. Mientras que el 38.2% representa las edades de 16 y 17 años, los cuales se distribuyen en moderadamente, bastante y mucho (27%) y entre muy poco y poco (11.3%). Chi cuadrado 9.334^a, gl 12, sig 0.674 mayor a 0.05, lo que refleja que la edad influye en la AFA, ya que esta se incrementa conforme pasan los años. (Ver tabla 10).

Tabla 10. Afabilidad/Edad.

			Afabilidad					
			Muy Poco	Poco	Moderadament e	Bastante	Mucho	
Edad	16	Recuento	0	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%	1,1%
	17	Recuento	3	7	13	7	3	33
		% del total	3,4%	7,9%	14,6%	7,9%	3,4%	37,1%
	18	Recuento	8	8	14	6	4	40
		% del total	9,0%	9,0%	15,7%	6,7%	4,5%	44,9%
	19	Recuento	0	4	6	4	1	15
		% del total	0,0%	4,5%	6,7%	4,5%	1,1%	16,9%
Total	Recuento	11	19	33	18	8	89	
	% del total	12,4%	21,3%	37,1%	20,2%	9,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,334 ^a	12	,674
Razón de verosimilitud	10,186	12	,600
Asociación lineal por lineal	,041	1	,840
N de casos válidos	89		

a. 13 casillas (65,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

Con respecto a la estabilidad emocional (EST) y la edad, muestran que el 61.8% corresponde a las edades de 18 y 19 años, del cual el 36% está entre moderadamente, bastante y mucho, y el 25.9% entre muy poco y poco. Mientras que el 38.2% representa las edades de 16 y 17 años, los cuales se distribuyen en moderadamente, bastante y mucho (24.6%) y entre muy poco y poco (13.5%). Chi cuadrado 25.201^a, gl 12, sig 0.014 mayor a 0.05, lo que indica que conforme la persona avanza en edad su estabilidad emocional aumenta. (Ver tabla 11).

Tabla 11. Estabilidad Emocional/Edad.

			Estabilidad Emocional					
			Muy Poco	Poco	Moderadament e	Bastante	Mucho	
Edad	16	Recuento	0	0	0	0	1	1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%	1,1%
	17	Recuento	7	5	13	6	2	33
		% del total	7,9%	5,6%	14,6%	6,7%	2,2%	37,1%
	18	Recuento	3	15	17	3	2	40
		% del total	3,4%	16,9%	19,1%	3,4%	2,2%	44,9%
	19	Recuento	3	2	3	4	3	15
		% del total	3,4%	2,2%	3,4%	4,5%	3,4%	16,9%
Total	Recuento	13	22	33	13	8	89	
	% del total	14,6%	24,7%	37,1%	14,6%	9,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,201 ^a	12	,014
Razón de verosimilitud	19,896	12	,069
Asociación lineal por lineal	,120	1	,729
N de casos válidos	89		

a. 13 casillas (65,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

El análisis de los resultados entre defensividad (DEF) y la edad de los estudiantes, muestra que el 61.8% que corresponde a las edades de 18 y 19 años, del cual el 35.9% presentan una DEF entre normal y leve. Mientras que el 38.2% representan las edades de 16 y 17 años, de los cuales se distribuyen entre normal y leve (19.1%) y moderado y grave (19%). Chi cuadrado 3.847^a, gl 9, sig 0.921 mayor a 0.05, lo que indica que existe un aumento en los índices de DEF conforme la persona avanza en edad, es decir, se normaliza su defensividad. (Ver tabla 12).

Tabla 12. Defensividad/Edad.

			Defensividad				Total
			Normal	Leve	Moderado	Grave	
Edad	16	Recuento	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%	1,1%
	17	Recuento	2	15	14	2	33
		% del total	2,2%	16,9%	15,7%	2,2%	37,1%
	18	Recuento	2	21	15	2	40
		% del total	2,2%	23,6%	16,9%	2,2%	44,9%
	19	Recuento	2	7	6	0	15
		% del total	2,2%	7,9%	6,7%	0,0%	16,9%
Total	Recuento	6	43	36	4	89	
	% del total	6,7%	48,3%	40,4%	4,5%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,847 ^a	9	,921
Razón de verosimilitud	4,641	9	,864
Asociación lineal por lineal	1,322	1	,250
N de casos válidos	89		

a. 10 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,04.

Al analizar la ansiedad fisiológica y con respecto a la edad, se puede observar que el 93.3% constan en el nivel normal y el 6.7% en leve. Chi cuadrado 1.869^a, gl 3, sig 0.600 mayor a 0.05, lo que demuestra que los niveles de ansiedad fisiológica son estables en todas las edades. (Ver tabla 13).

Tabla 13. Ansiedad Fisiológica/Edad.

			Ansiedad Fisiológica		Total
			Normal	Leve	
Edad 16	Recuento		1	0	1
	% del total		1,1%	0,0%	1,1%
17	Recuento		32	1	33
	% del total		36,0%	1,1%	37,1%
18	Recuento		37	3	40
	% del total		41,6%	3,4%	44,9%
19	Recuento		13	2	15
	% del total		14,6%	2,2%	16,9%
Total	Recuento		83	6	89
	% del total		93,3%	6,7%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,869 ^a	3	,600
Razón de verosimilitud	1,895	3	,594
Asociación lineal por lineal	1,826	1	,177
N de casos válidos	89		

a. 5 casillas (62,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,07.

En el apartado de inquietud (INQ) frente a la edad, el 61.8% que corresponde a las edades de 18 y 19 años, del cual el 47.2% presentan una INQ entre moderado y grave. Y 38.2% que representan las edades de 16 y 17 años, del cual el 31.5% están dentro de los niveles grave y moderado. Chi cuadrado 4.561^a, gl 9, sig 0.871 mayor a 0.05, lo que refleja que existe un índice constante de INQ conforme la persona avanza en edad, es decir, su inquietud incrementa. (Ver tabla 14).

Tabla 14. Inquietud/Edad.

			Inquietud				Total
			Normal	Leve	Moderado	Grave	
Edad	16	Recuento	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	1,1%	0,0%	1,1%
	17	Recuento	1	5	20	7	33
		% del total	1,1%	5,6%	22,5%	7,9%	37,1%
	18	Recuento	0	10	20	10	40
		% del total	0,0%	11,2%	22,5%	11,2%	44,9%
	19	Recuento	0	3	7	5	15
		% del total	0,0%	3,4%	7,9%	5,6%	16,9%
Total	Recuento	1	18	48	22	89	
	% del total	1,1%	20,2%	53,9%	24,7%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,561 ^a	9	,871
Razón de verosimilitud	5,189	9	,818
Asociación lineal por lineal	,253	1	,615
N de casos válidos	89		

a. 9 casillas (56,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Con respecto a la edad y la ansiedad social (SOC), el 75.3% constan en el nivel normal y el 16.9% en leve. Chi cuadrado 6.730^a, gl 9, sig 0.665 mayor a 0.05, demostrando que la ansiedad social no es influenciada por la edad. (Ver tabla 15).

Tabla 15. Ansiedad Social/Edad.

			Ansiedad Social				Total
			Normal	Leve	Moderado	Grave	
Edad	16	Recuento	1	0	0	0	1
		% del total	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%
	17	Recuento	25	5	3	0	33
		% del total	28,1%	5,6%	3,4%	0,0%	37,1%
	18	Recuento	30	7	3	0	40
		% del total	33,7%	7,9%	3,4%	0,0%	44,9%
	19	Recuento	11	3	0	1	15
		% del total	12,4%	3,4%	0,0%	1,1%	16,9%
Total	Recuento	67	15	6	1	89	
	% del total	75,3%	16,9%	6,7%	1,1%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,730 ^a	9	,665
Razón de verosimilitud	6,566	9	,682
Asociación lineal por lineal	,148	1	,700
N de casos válidos	89		

a. 11 casillas (68,8%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

En cuanto al análisis de la ansiedad total (TOT) con respecto a la edad, el 83.1% constan en el nivel menos problemático y el 15.7% en levemente problemático. Chi cuadrado 5.361^a, gl 6, sig 0.498 mayor a 0.05, lo que refleja que conforme la persona avanza en edad su ansiedad total es estable. (Ver tabla 16).

Tabla 16. Ansiedad Total/Edad.

			Ansiedad Total			
			Menos Problemático	Levemente Problemático	Moderadamente Problemático	
Edad	16	Recuento	1	0	0	1
		% del total	1,1%	0,0%	0,0%	1,1%
	17	Recuento	27	6	0	33
		% del total	30,3%	6,7%	0,0%	37,1%
	18	Recuento	34	6	0	40
		% del total	38,2%	6,7%	0,0%	44,9%
	19	Recuento	12	2	1	15
		% del total	13,5%	2,2%	1,1%	16,9%
Total		Recuento	74	14	1	89
		% del total	83,1%	15,7%	1,1%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,361 ^a	6	,498
Razón de verosimilitud	4,141	6	,658
Asociación lineal por lineal	,312	1	,577
N de casos válidos	89		

a. 7 casillas (58,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Con respecto al análisis de los resultados de afabilidad frente a género, muestran que el 13.5% que representa a los varones, un 12,3% están dentro de un nivel adecuado de afabilidad (moderadamente, bastante y mucho). Mientras que el 86.5% que representa a las mujeres, un 53,9% también se encuentra en un nivel adecuado de afabilidad (moderadamente, bastante y mucho) y el 32.6% en niveles inadecuados (muy poco y poco). Chi cuadrado 6.930^a, gl 4, sig 0.140 mayor a 0.05, lo que refleja las mujeres presentan una mayor afabilidad que los varones, sin embargo estos resultados se ven afectados debido a la poca cantidad de estudiantes masculinos. (Ver tabla 17).

Tabla 17. Afabilidad/Genero.

			Afabilidad					
			Muy Poco	Poco	Moderadament e	Bastante	Mucho	
Genero	Masculino	Recuento	0	1	4	5	2	12
		% del total	0,0%	1,1%	4,5%	5,6%	2,2%	13,5%
	Femenino	Recuento	11	18	29	13	6	77
		% del total	12,4%	20,2%	32,6%	14,6%	6,7%	86,5%
Total		Recuento	11	19	33	18	8	89
		% del total	12,4%	21,3%	37,1%	20,2%	9,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,930 ^a	4	,140
Razón de verosimilitud	7,915	4	,095
Asociación lineal por lineal	6,030	1	,014
N de casos válidos	89		

a. 5 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,08.

En cuanto a la estabilidad emocional frente a género, muestran que el 13.5% que representa a los varones, un 11.2% están dentro de un nivel adecuado de afabilidad (moderadamente, bastante y mucho). Mientras que el 86.5% que representa a las mujeres, un 49.5% también se encuentra en un nivel adecuado de afabilidad (moderadamente, bastante y mucho) y el 37.1% en niveles inadecuados (muy poco y poco). Chi cuadrado 15.584^a, gl 4, sig 0.04 menor a 0.05, lo que refleja las mujeres presentan una mayor afabilidad que los varones, sin embargo estos resultados se ven afectados debido a la poca cantidad de estudiantes masculinos. (Ver tabla 18).

Tabla 18. Estabilidad Emocional/Genero.

			Estabilidad Emocional					
			Muy Poco	Poco	Moderadament e	Bastante	Mucho	
Genero	Masculino	Recuento	0	2	4	6	0	12
		% del total	0,0%	2,2%	4,5%	6,7%	0,0%	13,5%
	Femenino	Recuento	13	20	29	7	8	77
		% del total	14,6%	22,5%	32,6%	7,9%	9,0%	86,5%
Total		Recuento	13	22	33	13	8	89
		% del total	14,6%	24,7%	37,1%	14,6%	9,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,584 ^a	4	,004
Razón de verosimilitud	14,669	4	,005
Asociación lineal por lineal	3,175	1	,075
N de casos válidos	89		

a. 5 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,08.

De la misma manera que en las tablas anteriores, el análisis de ansiedad total y genero muestra que 13.5% que representa a los varones están en niveles adecuados de ansiedad (menos y levemente problemático) y el 86.5% que representa a las mujeres están en niveles adecuados de ansiedad. Chi cuadrado 0.164^a, gl 2, sig 0.921 menor a 0.05, lo que demuestra que la ansiedad es estable en ambos géneros. (Ver tabla 19).

Tabla 19. Ansiedad Total/Genero.

			Ansiedad Total			Total
			Menos Problemático	Levemente Problemático	Moderadamente Problemático	
Genero	Masculino	Recuento	10	2	0	12
		% del total	11,2%	2,2%	0,0%	13,5%
	Femenino	Recuento	64	12	1	77
		% del total	71,9%	13,5%	1,1%	86,5%
Total		Recuento	74	14	1	89
		% del total	83,1%	15,7%	1,1%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,164 ^a	2	,921
Razón de verosimilitud	,297	2	,862
Asociación lineal por lineal	,014	1	,906
N de casos válidos	89		

a. 3 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,13.

3.3.2 RELACIÓN ENTRE VARIABLES AFABILIDAD Y ESTABILIDAD EMOCIONAL

El análisis realizado frente a la ansiedad total y afabilidad (AFA), muestran que el 66.1% representan niveles de ansiedad menos problemático y levemente problemático, estando dentro de una AFA adecuada (moderadamente, bastante y mucho). Chi cuadrado 5.609^a, gl 8, sig 0.691 menor a 0.05, de esta manera se demuestra que con una adecuada afabilidad los índices de ansiedad serán los adecuados. (Ver tabla 20).

Tabla 20. Ansiedad Total/ Afabilidad.

			Afabilidad					Total
			Muy Poco	Poco	Moderadamente	Bastante	Mucho	
Ansiedad Total	Menos Problemático	Recuento	8	16	27	16	7	74
		% del total	9,0%	18,0%	30,3%	18,0%	7,9%	83,1%
	Levemente Problemático	Recuento	3	2	6	2	1	14
		% del total	3,4%	2,2%	6,7%	2,2%	1,1%	15,7%
	Moderadamente Problemático	Recuento	0	1	0	0	0	1
		% del total	0,0%	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%
Total		Recuento	11	19	33	18	8	89
		% del total	12,4%	21,3%	37,1%	20,2%	9,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,609 ^a	8	,691
Razón de verosimilitud	4,918	8	,766
Asociación lineal por lineal	1,163	1	,281
N de casos válidos	89		

a. 9 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

Con respecto al análisis de la ansiedad total con la estabilidad emocional (EST), se pudo observar que el 60.7 % de los estudiantes están dentro de los niveles moderadamente, bastante y mucho en EST, los cuales mantiene una ansiedad total en niveles menos problemático y levemente problemático. Chi cuadrado 4.165^a, gl 8, sig 0.842 menor a 0.05, con estos resultados se refleja que con una estabilidad emocional adecuada los índices de ansiedad reflejaran niveles adecuados. (Ver tabla 21).

Tabla 21. Ansiedad Total/Estabilidad Emocional.

			Estabilidad					Total
			Muy Poco	Poco	Moderada mente	Bastante	Mucho	
Ansiedad Total	Menos Problemático	Recuento	10	17	29	11	7	74
		% del total	11,2%	19,1%	32,6%	12,4%	7,9%	83,1%
	Levemente Problemático	Recuento	3	4	4	2	1	14
		% del total	3,4%	4,5%	4,5%	2,2%	1,1%	15,7%
	Moderadamente Problemático	Recuento	0	1	0	0	0	1
		% del total	0,0%	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%
Total		Recuento	13	22	33	13	8	89
		% del total	14,6%	24,7%	37,1%	14,6%	9,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,165 ^a	8	,842
Razón de verosimilitud	3,884	8	,867
Asociación lineal por lineal	1,064	1	,302
N de casos válidos	89		

a. 9 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

3.3.3 RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE PRUEBA DE CONOCIMIENTOS

En cuanto al análisis de la prueba de conocimientos, clasificada en: excelente, muy bueno, bueno, regular y malo, dependiendo de su nota, comparándola la afabilidad, se observa que del 67,4% de los estudiantes con notas altas (bueno, muy bueno y excelente), el 41.5% presenta una AFA entre los niveles moderadamente, bastante y mucho y el 25.8% entre los niveles muy poco y poco. Mientras que el del 32.6% de los estudiantes con notas bajas (regular y malo), el 24.7% muestran una AFA entre niveles moderadamente, bastante y mucho y solo el 7.8% entre niveles muy poco y poco. Chi cuadrado 19.294^a, gl 16, sig 0.254 mayor a 0.05, reflejando de esta manera que la afabilidad es un aspecto que influye en el desempeño académico de los estudiantes. (Ver tabla 22).

Tabla 22. Prueba Conocimientos/Afabilidad.

			Afabilidad					Total
			Muy Poco	Poco	Moderadamente	Bastante	Mucho	
Prueba Conocimientos	Excelente	Recuento % del total	0 0,0%	1 1,1%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 1,1%
	Muy Bueno	Recuento % del total	4 4,5%	5 5,6%	4 4,5%	6 6,7%	1 1,1%	20 22,5%
	Bueno	Recuento % del total	4 4,5%	9 10,1%	15 16,9%	9 10,1%	2 2,2%	39 43,8%
	Regular	Recuento % del total	1 1,1%	3 3,4%	8 9,0%	0 0,0%	4 4,5%	16 18,0%
	Malo	Recuento % del total	2 2,2%	1 1,1%	6 6,7%	3 3,4%	1 1,1%	13 14,6%
Total		Recuento % del total	11 12,4%	19 21,3%	33 37,1%	18 20,2%	8 9,0%	89 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,294 ^a	16	,254
Razón de verosimilitud	21,042	16	,177
Asociación lineal por lineal	1,198	1	,274
N de casos válidos	89		

a. 20 casillas (80,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

Al analizar los resultados de estabilidad emocional frente a la prueba de conocimientos, se observa que del 67,4% de los estudiantes con notas aceptables, el 38.2% presenta una EST entre los niveles moderadamente, bastante y mucho y el 29.2% entre los niveles muy poco y poco. Mientras que el del 32.6% de los estudiantes con notas bajas, el 22.3% muestran una EST entre niveles moderadamente, bastante y mucho, y el 10% entre niveles muy poco y poco. Chi cuadrado 22.515^a, gl 16, sig 0.127 mayor a 0.05,

logrando demostrar que una mayor estabilidad emocional mejora el rendimiento académico de los estudiantes. (Ver tabla 23).

Tabla 23. Prueba Conocimientos/Estabilidad Emocional.

			Estabilidad Emocional					Total
			Muy Poco	Poco	Moderadamente	Bastante	Mucho	
Prueba Conocimientos	Excelente	Recuento	1	0	0	0	0	1
		% del total	1,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%
	Muy Bueno	Recuento	3	9	7	1	0	20
		% del total	3,4%	10,1%	7,9%	1,1%	0,0%	22,5%
	Bueno	Recuento	7	6	16	6	4	39
		% del total	7,9%	6,7%	18,0%	6,7%	4,5%	43,8%
	Regular	Recuento	2	2	5	5	2	16
		% del total	2,2%	2,2%	5,6%	5,6%	2,2%	18,0%
	Malo	Recuento	0	5	5	1	2	13
		% del total	0,0%	5,6%	5,6%	1,1%	2,2%	14,6%
Total		Recuento	13	22	33	13	8	89
		% del total	14,6%	24,7%	37,1%	14,6%	9,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,515 ^a	16	,127
Razón de verosimilitud	23,465	16	,102
Asociación lineal por lineal	5,587	1	,018
N de casos válidos	89		

a. 19 casillas (76,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,09.

En cuanto a la defensividad con respecto a la prueba de conocimientos, el 67,4% de los estudiantes presentan notas aceptables, de los cuales el 37% presentan una DEF entre leve y normal y el 30.3% entre moderado y grave. Mientras que el 32.6% de los estudiantes muestran notas bajas, de los cuales el 17.9% presentan una DEF entre

normal y leve y el 14.5% entre moderado y grave. Chi cuadrado 7.406^a, gl 12, sig 0.830 mayor a 0.05, por lo que podemos observar que la defensividad no influye de forma significativa en la prueba de conocimientos. (Ver tabla 24).

Tabla 24. Prueba Conocimientos/Defensividad.

			Defensividad				Total
			Normal	Leve	Moderado	Grave	
Prueba Conocimientos	Excelente	Recuento % del total	0 0,0%	1 1,1%	0 0,0%	0 0,0%	1 1,1%
	Muy Bueno	Recuento % del total	2 2,2%	12 13,5%	6 6,7%	0 0,0%	20 22,5%
	Bueno	Recuento % del total	2 2,2%	16 18,0%	18 20,2%	3 3,4%	39 43,8%
	Regular	Recuento % del total	1 1,1%	6 6,7%	8 9,0%	1 1,1%	16 18,0%
	Malo	Recuento % del total	1 1,1%	8 9,0%	4 4,5%	0 0,0%	13 14,6%
Total		Recuento % del total	6 6,7%	43 48,3%	36 40,4%	4 4,5%	89 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,406 ^a	12	,830
Razón de verosimilitud	9,096	12	,695
Asociación lineal por lineal	,146	1	,703
N de casos válidos	89		

a. 12 casillas (60,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,04.

En cuanto al análisis de la prueba de conocimientos, comparándola con la inquietud, del 67,4% de los estudiantes con notas aceptables, el 51.7% presentan una INQ entre moderado y grave y solo el 15.7% entre leve y normal. Mientras que el del 32.6% de los

estudiantes con notas bajas, el 27% presentan una INQ entre moderado y grave y solo el 5.6% entre normal y leve. Chi cuadrado 10.636^a, gl 12, sig 0.560 mayor a 0.05, concluyendo que a pesar de presentar niveles altos de INQ los estudiantes no se ven afectados en su rendimiento académico. (Ver tabla 25).

Tabla 25. Prueba Conocimientos/Inquietud.

			Inquietud				Total
			Normal	Leve	Moderado	Grave	
Prueba Conocimientos	Excelente	Recuento % del total	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	1 1,1%	1 1,1%
	Muy Bueno	Recuento % del total	0 0,0%	4 4,5%	11 12,4%	5 5,6%	20 22,5%
	Bueno	Recuento % del total	1 1,1%	9 10,1%	24 27,0%	5 5,6%	39 43,8%
	Regular	Recuento % del total	0 0,0%	3 3,4%	6 6,7%	7 7,9%	16 18,0%
	Malo	Recuento % del total	0 0,0%	2 2,2%	7 7,9%	4 4,5%	13 14,6%
Total		Recuento % del total	1 1,1%	18 20,2%	48 53,9%	22 24,7%	89 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,636 ^a	12	,560
Razón de verosimilitud	10,855	12	,541
Asociación lineal por lineal	,474	1	,491
N de casos válidos	89		

a. 14 casillas (70,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Finalmente al analizar el resultado total del test CMASR-2 (TOT) y comparándolo la prueba de conocimientos, del 67,4% de los estudiantes con notas aceptables, solo el

1.1% presenta una TOT moderadamente problemático y el 66.2% una TOT entre menos problemático y levemente problemático. Mientras que el del 32.6% de los estudiantes con notas bajas muestran una TOT entre menos problemático y levemente problemático. Chi cuadrado 8.188^a, gl 8, sig 0.415 mayor a 0.05, demostrando que la ansiedad total es estable durante la prueba de conocimientos. (Ver tabla 26).

Tabla 26. Prueba Conocimientos/Ansiedad Total.

			Ansiedad Total			Total
			Menos Problemático	Levemente Problemático	Moderadamente Problemático	
Prueba Conocimientos	Excelente	Recuento	1	0	0	1
		% del total	1,1%	0,0%	0,0%	1,1%
	Muy Bueno	Recuento	17	2	1	20
		% del total	19,1%	2,2%	1,1%	22,5%
	Bueno	Recuento	35	4	0	39
		% del total	39,3%	4,5%	0,0%	43,8%
	Regular	Recuento	12	4	0	16
		% del total	13,5%	4,5%	0,0%	18,0%
	Malo	Recuento	9	4	0	13
		% del total	10,1%	4,5%	0,0%	14,6%
Total		Recuento	74	14	1	89
		% del total	83,1%	15,7%	1,1%	100,0 %

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,188 ^a	8	,415
Razón de verosimilitud	7,518	8	,482
Asociación lineal por lineal	1,290	1	,256
N de casos válidos	89		

a. 10 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

CONCLUSIONES

- La defensividad es la capacidad que tienen las personas de asumir los problemas cotidianos de la vida; el análisis de los resultados muestran que esta característica está en su mayoría dentro de los niveles de normal y leve en las personas con edades de 18 y 19 años, a diferencia de los que están entre los 17 y 16 años, lo que nos lleva a la conclusión de que a mayor edad los índices de defensividad mejoran.
- En cuanto los datos obtenidos con respecto a la relación entre afabilidad con edad y estabilidad emocional, se puede observar que la influencia que presenta la edad ante estas características es relevante, debido a que la mayoría de personas con edades de 18 y 19 años muestran índices adecuados de afabilidad y estabilidad emocional.
- Se puede evidenciar, en un entorno global, que la edad no afecta a los niveles de ansiedad, mientras que en los apartados que conforman dicha ansiedad, la edad logra ser influenciada por la inquietud, debido a que existen mayores niveles de la misma, distribuidos en todas las edades.
- Frente a los aspectos de ansiedad, afabilidad y estabilidad emocional se puede observar que existe una relación entre estas, ya que estos aspectos son estables y se encuentran en niveles adecuados.
- Con los resultados obtenidos frente a la relación entre la prueba de conocimientos y la ansiedad, se muestra que esta relación es poco relevante, debido a que los niveles obtenidos de ansiedad son apropiados.
- La estabilidad emocional y la afabilidad mostraron ser aspectos influyentes en el rendimiento de los aspirantes, debido a que los estudiantes que obtuvieron altas

calificaciones en la prueba de conocimientos mostraron niveles en estos dos aspectos.

- Con esta investigación se puede apreciar que el aspecto más influyente frente a las pruebas de conocimientos es la estabilidad emocional, mientras que la ansiedad y afabilidad no presentan cambios de mayor relevancia.
- Finalmente con el análisis de los resultados, se pudo observar que el factor más influyente de todas las variables de la investigación, es la edad, debido a que mientras más avanza la persona en edad su afabilidad, estabilidad emocional y ansiedad, mejoran.

RECOMENDACIONES

- Tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta investigación se puede decir que en algunas ocasiones los perfiles que se obtienen de los estudiantes, al aplicar los diferentes test, son desvalorizados por la prueba de conocimientos, por lo que se puede sugerir que en el caso de que existan estudiantes con un buen rendimiento, pero con un perfil inestable obtenido en los test, se sometan a una entrevista previa al ingreso universitario, para así poder analizar de una mejor manera su perfil frente a la carrera.
- Se recomienda que se realice un seguimiento de estos datos para futuros años, además de que se efectúen estudios comparativos con datos de estudiantes valorados en años anteriores, para que de esta manera ver la importancia de las cualidades de personalidad frente a la prueba de conocimientos.
- Se sugiere dar una mayor importancia a los perfiles de personalidad que tengan los futuros aspirantes a la carrera de psicología clínica.
- Frente a los estudiantes que muestren un gran desempeño, pero niveles bajos en cualidades como son la afabilidad y estabilidad emocional, se sugiere que les brinden ayuda o se recomiende un proceso terapéutico, ya que de esta manera se puede lograr un mejor desempeño en los aspectos prácticos de la carrera.

REFERENCIAS

- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. Propósitos y Representaciones Revista de Psicología y Educación de la USIL Vol. 1, N°1. Primer semestre 2013. pp. 107 -130. Disponible en:
<http://investigacion.usil.edu.pe/ojs/index.php?journal=pyr&page=article&op=view&path%5B%5D=5&path%5B%5D=5>
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychological Association. (2016). Personality. 750 First St. NE, Washington, DC 20002-4242 Telephone: (800) 374-2721; (202) 336-5500 TDD/TTY: (202) 336-6123
- Álvarez, J., Aguilar, M. & Lorenzo, J. (2011). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Almería, Almería. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/2931/293123551017.pdf>
- Bedoya, S., Perea, M., & Ormeño, R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. Rev Estomatol Herediana 2006; 16(1): 15 - 20.
- Bobes, J., Sáiz, P., González, Ma. & Bousoño, M. (1999). Trastornos de Ansiedad. Área de Psiquiatría, Facultad de Medicina, Universidad de Oviedo. Medicine 1999; 7 (106): 4952-4962.

- Chávez, H., Chávez, J., Ruelas, E. & Gómez, M. (2014). Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario - UNMSM ciclo 2012-I. Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM, VOL. 17 - N. ° 2 – 2014, pp. 187 – 201.
- Fernández, C., & Polo, M. (2011). AFRONTAMIENTO, ESTRÉS Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SOCIAL DE NUEVO INGRESO. Departamento de Psicología Evolutiva y Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada. Revista EduPsykhé, 2011, Vol. 10, No. 2, 177-192.
- Fernández, M., Mena, L. & Riviere, J. (2010). Fracaso y Abandono Escolar en España. Colección Estudios Sociales Núm. 29. Obra Social Fundación” la Caixa”, España.
- Grandis, A. (2009). Evaluación De La Ansiedad Frente A Los Exámenes Universitarios. Universidad de Córdoba, Argentina.
- Lara, B., González, A., Martínez, M. & González, M. (2014). Fracaso escolar: conceptualización y perspectivas de estudio. Revista de Educación y Desarrollo, 30. Julio-septiembre de 2014. Disponible en:
http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/30/30_Lara.pdf
- Marín, A., Martínez, G. & Ávila, J. (2015). Detección de sintomatología de ansiedad social y factores asociados en adolescentes de Motul, Yucatán, México. Rev Biomed 2015; 26:23-31. Facultad de Medicina, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México, 2 Hospital Psiquiátrico de Yucatán, Mérida, Yucatán.
- Mayo Clinic Staff. (2014). Symptoms and causes of Anxiety. 1998-2015 Mayo Foundation for Medical Education and Research. All rights reserved. Disponible en: <http://www.mayoclinic.org/about-mayo-clinic/contact>

- Montaña, M., Palacios, J. & Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad: Un análisis histórico del concepto y su medición. Avances de la disciplina, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 81-107 Universidad de San Buenaventura Bogotá, Colombia.
- Muñoz, M. (2009). La Influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera. Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino, 2009. Instituto Cervantes-UIIMP.
- Noriega, M. & Angulo, B. (2011). El fracaso escolar universitario. Perspectivas docentes 47, Textos y contextos, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Piemontesi, S., Heredia, D., Furlan, L., Sánchez, J., & Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes universitarios. Torio de Evaluación Psicológica y Educativa LEPE. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Revista Anales de Psicología 2012, vol. 28, nº 1 (enero), 89-96.
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P. & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. Revista Psicología y Salud, Vol. 21, Núm. 1: 31-37.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2014). Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA). Cuenca, Ecuador. Disponible en:
<http://sinmiedosec.com/wpcontent/uploads/2015/01/Maximos.minimos.pdf>
- Valero, L. (1999). Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, Murcia (España). Vol. 15, nº 2, 223-231. Disponible en:
http://www.um.es/analeps/v15/v15_2pdf/08v97_10caex.PDF

ANEXOS

57

CMASR-2

Cuestionario-Perfil

Cecil R. Reynolds, PhD, y Bert O. Richmond, Ed D

Fecha: _____

Nombre: _____

Edad: _____ Grado escolar: _____

☐ Femenino ☐ Masculino

Instrucciones

Las oraciones que aparecen en este formulario dicen cómo piensas y sienten algunas personas acerca de ellas mismas. Lee con cuidado cada oración y luego encierra en un círculo la palabra que corresponda a tu respuesta. Encierra en un círculo la palabra Sí si piensas que así eres. Encierra en un círculo la palabra No si crees que no eres así. Responde a cada oración, incluso si te resulta difícil elegir una respuesta que se aplique a ti. No marques Sí y No para la misma oración. Si quieres cambiar tu respuesta, marca una X encima de tu primera respuesta y luego encierra en un círculo tu nueva elección.

No hay respuestas correctas ni incorrectas; sólo tú puedes decirnos cómo piensas y sientes con respecto a ti mismo. Recuerda, después de leer cada oración, pregúntate: "¿Es cierto en mi caso?". Si es así, encierra Sí en un círculo; si no lo es, encierra el No.

Encierra en un círculo una respuesta por cada oración.

continúa al reverso de esta página

1. Muchas veces siento asco o náuseas.	Sí	No
2. Soy muy nervioso(a).	Sí	No
3. Muchas veces me preocupa que algo malo me pase.	Sí	No
4. Tengo miedo que otros niños se rían de mí durante la clase.	Sí	No
5. Tengo demasiados dolores de cabeza.	Sí	No
6. Me preocupa no agradecerle a los otros.	Sí	No
7. Algunas veces me despierto asustado(a).	Sí	No
8. La gente me pone nervioso(a).	Sí	No
9. Siento que alguien va a decirme que hago mal las cosas.	Sí	No
10. Tengo miedo que los demás se rían de mí.	Sí	No
11. Me cuesta trabajo tomar decisiones.	Sí	No
12. Me pongo nervioso(a) cuando las cosas no me salen como quiero.	Sí	No
13. Parece que las cosas son más fáciles para los demás que para mí.	Sí	No
14. Todas las personas que conozco me caen bien.	Sí	No
15. Muchas veces siento que me falta el aire.	Sí	No
16. Casi todo el tiempo estoy preocupado(a).	Sí	No
17. Me siento mal si la gente se ríe de mí.	Sí	No
18. Muchas cosas me dan miedo.	Sí	No
19. Siempre soy amable.	Sí	No
20. Me enoja con facilidad.	Sí	No
21. Me preocupa lo que mis papás me vayan a decir.	Sí	No
22. Siento que a los demás no les gusta cómo hago las cosas.	Sí	No
23. Me da miedo hablar en voz alta ante mis compañeros durante la clase.	Sí	No
24. Siempre me porto bien.	Sí	No

Nota: Este cuadernillo está impreso en rojo. NO LO ACEPTES si no cumple ese requisito.

Copyright © 2008 by WESTERN
PSYCHOLOGICAL SERVICES. Not to be
reproduced in whole or in part without
written permission. All rights reserved.



Manual Moderno®

D.R. © 2012 por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria
Editorial Mexicana, Reg. núm. 39

Todos los derechos reservados.

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida,
almacenada en sistema alguno o transmitida por otro
medio —electrónico, mecánico, fotocopioador, etcétera—
sin permiso previo por escrito de la Editorial.

	DEF	FIS	INQ	SOC
Puntuación natural (reactivos 1-24) ▶	—	—	—	—



MP
90-2

Encierra en un círculo una respuesta por cada oración.

Índice de Respuestas Inconsistentes (INC)

Para calcular la puntuación del índice de Respuestas Inconsistentes (INC) seguir las instrucciones conforme se indique en el manual.

Pares de reactivos INC	Añadir a la puntuación INC
2 ____ 8 ____	____ (marcar si son diferentes)
3 ____ 35 ____	____ (marcar si son diferentes)
4 ____ 10 ____	____ (marcar si son diferentes)
6 ____ 49 ____	____ (marcar si son diferentes)
7 ____ 39 ____	____ (marcar si son diferentes)
19 ____ 33 ____	____ (marcar si son diferentes)
23 ____ 37 ____	____ (marcar si son diferentes)
24 ____ 29 ____	____ (marcar si son diferentes)
38 ____ 48 ____	____ (marcar si son iguales)

Puntuación del índice INC: ____

25. En las noches me cuesta trabajo quedarme dormido(a).	SÍ	No
26. Me preocupa lo que la gente piense de mí.	SÍ	No
27. Me siento solo(a) aunque esté acompañado(a).	SÍ	No
28. En la escuela se burlan de mí.	SÍ	No
29. Siempre soy bueno(a).	SÍ	No
30. Es muy fácil herir mis sentimientos.	SÍ	No
31. Me sudan las manos.	SÍ	No
32. Me preocupa cometer errores delante de la gente.	SÍ	No
33. Siempre soy agradable con todos.	SÍ	No
34. Me canso mucho.	SÍ	No
35. Me preocupa lo que va a pasar.	SÍ	No
36. Los demás son más felices que yo.	SÍ	No
37. Temo hablar en voz alta delante de un grupo.	SÍ	No
38. Siempre digo la verdad.	SÍ	No
39. Tengo pesadillas.	SÍ	No
40. A veces me enoja.	SÍ	No
41. Me preocupa que durante la clase me hagan participar.	SÍ	No
42. Me siento preocupado(a) cuando me voy a dormir en la noche.	SÍ	No
43. Me cuesta trabajo concentrarme en mis tareas escolares.	SÍ	No
44. A veces digo cosas que no debería decir.	SÍ	No
45. Me preocupa que alguien me dé una golpiza.	SÍ	No
46. Me muevo mucho en mi asiento.	SÍ	No
47. Muchas personas están en mi contra.	SÍ	No
48. He dicho alguna mentira.	SÍ	No
49. Me preocupa decir alguna tontería.	SÍ	No

Nota: Este cuadernillo está impreso en rojo. NO LO ACEPTE si no cumple ese requisito.

Copyright © 2008 by WESTERN
PSYCHOLOGICAL SERVICES. Not to be
reproduced in whole or in part without
written permission. All rights reserved.



manual moderno®

D.R. © 2012 por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F.
Miembro de la Cámara Nacional de la Industria
Editorial Mexicana, Reg. núm. 39

	DEF	FIS	INQ	SOC
Puntuación natural (reactivos 1-24) ▶	_____	_____	_____	_____
Puntuación natural (reactivos 25-49) ▶	_____	_____	_____	_____
Puntuación natural total ▶	_____	_____	_____	_____
TOT	+	+	+	=

CMASR-2

Cecil R. Reynolds, Ph.D., and Bert O. Richmond, Ed.D.

Perfil Femenino

Nombre o clave de identificación: _____ Fecha: _____ Edad: _____ Grado escolar: _____

Edad 15 a 19 FEMENINO									
Percentil	Puntuación T	DEF	TOT	FIS	INQ	SOC	Puntuación T	Percentil	Forma breve FB, por rango de edad FEMENINO
>99	>80						>80	>99	>99
99	80						80	99	80
98	79						79	98	79
97	78						78	97	78
96	77						77	96	77
95	76						76	95	76
94	75						75	94	75
93	74						74	93	74
92	73						73	92	73
91	72						72	91	72
90	71						71	90	71
89	70						70	89	70
88	69						69	88	69
87	68						68	87	68
86	67						67	86	67
85	66						66	85	66
84	65						65	84	65
83	64						64	83	64
82	63						63	82	63
81	62						62	81	62
80	61						61	80	61
79	60						60	79	60
78	59						59	78	59
77	58						58	77	58
76	57						57	76	57
75	56						56	75	56
74	55						55	74	55
73	54						54	73	54
72	53						53	72	53
71	52						52	71	52
70	51						51	70	51
69	50						50	69	50
68	49						49	68	49
67	48						48	67	48
66	47						47	66	47
65	46						46	65	46
64	45						45	64	45
63	44						44	63	44
62	43						43	62	43
61	42						42	61	42
60	41						41	60	41
59	40						40	59	40
58	39						39	58	39
57	38						38	57	38
56	37						37	56	37
55	36						36	55	36
54	35						35	54	35
53	34						34	53	34
52	33						33	52	33
51	32						32	51	32
50	31						31	50	31
49	30						30	49	30
48	29						29	48	29
47	28						28	47	28
46	27						27	46	27
45	26						26	45	26
44	25						25	44	25
43	24						24	43	24
42	23						23	42	23
41	22						22	41	22
40	21						21	40	21
39	20						20	39	20
38	19						19	38	19
37	18						18	37	18
36	17						17	36	17
35	16						16	35	16
34	15						15	34	15
33	14						14	33	14
32	13						13	32	13
31	12						12	31	12
30	11						11	30	11
29	10						10	29	10
28	9						9	28	9
27	8						8	27	8
26	7						7	26	7
25	6						6	25	6
24	5						5	24	5
23	4						4	23	4
22	3						3	22	3
21	2						2	21	2
20	1						1	20	1
19	0						0	19	0
18	<2						<2	18	<2
17								17	
16								16	
15								15	
14								14	
13								13	
12								12	
11								11	
10								10	
9								9	
8								8	
7								7	
6								6	
5								5	
4								4	
3								3	
2								2	
1								1	
0								0	
<2								<2	

Copyright © 2008 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES, INC. All rights reserved. No part without written permission. All rights reserved.

manual moderno®
D.R. © 2012 por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F.
Tel: 55 52 51 11 11
Editorial Moderna, Reg. no. 39

CMASR-2

Cecil R. Reynolds, Ph.D., and Bert O. Richmond, Ed.D.

Perfil Femenino

Nombre o clave de identificación: _____ Fecha: _____ Edad: _____ Grado escolar: _____

Desprender esta hoja antes de llenar el cuestionario

Edad 6 a 8 FEMENINO

Edad 9 a 14 FEMENINO

CMASR-2

Cecil R. Reynolds, Ph.D., and Bert O. Richmond, Ed.D.

Perfil Masculino

Nombre o clave de identificación: _____

Fecha: _____

Edad: _____ Grado escolar: _____

Edad 15 a 19 MASCULINO									
Percentil	Puntuación T	DEF	TOT	FIS	INQ	SOC	Puntuación T	Percentil	
>99	>80						>80		
99	80						80		
98	79						79		
97	78						78		
96	77						77		
95	76						76		
94	75						75		
93	74						74		
92	73						73		
91	72						72		
90	71						71		
89	70						70		
88	69						69		
87	68						68		
86	67						67		
85	66						66		
84	65						65		
83	64						64		
82	63						63		
81	62						62		
80	61						61		
79	60						60		
78	59						59		
77	58						58		
76	57						57		
75	56						56		
74	55						55		
73	54						54		
72	53						53		
71	52						52		
70	51						51		
69	50						50		
68	49						49		
67	48						48		
66	47						47		
65	46						46		
64	45						45		
63	44						44		
62	43						43		
61	42						42		
60	41						41		
59	40						40		
58	39						39		
57	38						38		
56	37						37		
55	36						36		
54	35						35		
53	34						34		
52	33						33		
51	32						32		
50	31						31		
49	30						30		
48	29						29		
47	28						28		
46	27						27		
45	26						26		
44	25						25		
43	24						24		
42	23						23		
41	22						22		
40	21						21		
39	20						20		
38	19						19		
37	18						18		
36	17						17		
35	16						16		
34	15						15		
33	14						14		
32	13						13		
31	12						12		
30	11						11		
29	10						10		
28	9						9		
27	8						8		
26	7						7		
25	6						6		
24	5						5		
23	4						4		
22	3						3		
21	2						2		
20	1						1		
19	0						0		
18	<30						<30		
17	<30						<30		
16	<30						<30		
15	<30						<30		
14	<30						<30		
13	<30						<30		
12	<30						<30		
11	<30						<30		
10	<30						<30		
9	<30						<30		
8	<30						<30		
7	<30						<30		
6	<30						<30		
5	<30						<30		
4	<30						<30		
3	<30						<30		
2	<30						<30		
1	<30						<30		
0	<30						<30		
<2	<30						<30		
Percentil	Puntuación T	DEF	TOT	FIS	INQ	SOC	Puntuación T	Percentil	
Puntuación natural							Puntuación natural		
Puntuación T							Puntuación T		
Puntuación del índice INC							Puntuación del índice INC		

Forma breve FB, por rango de edad MASCULINO									
Percentil	Puntuación T	6 a 8	9 a 14	15 a 19	Puntuación T	Percentil			
>99	>80				>80				
99	80				80				
98	79				79				
97	78				78				
96	77				77				
95	76				76				
94	75				75				
93	74				74				
92	73				73				
91	72				72				
90	71				71				
89	70				70				
88	69				69				
87	68				68				
86	67				67				
85	66				66				
84	65				65				
83	64				64				
82	63				63				
81	62				62				
80	61				61				
79	60				60				
78	59				59				
77	58				58				
76	57				57				
75	56				56				
74	55				55				
73	54				54				
72	53				53				
71	52				52				
70	51				51				
69	50				50				
68	49				49				
67	48				48				
66	47				47				
65	46				46				
64	45				45				
63	44				44				
62	43				43				
61	42				42				
60	41				41				
59	40				40				
58	39				39				
57	38				38				
56	37				37				
55	36				36				
54	35				35				
53	34				34				
52	33				33				
51	32				32				
50	31				31				
49	30				30				
48	29				29				
47	28				28				
46	27				27				
45	26				26				
44	25				25				
43	24				24				
42	23				23				
41	22				22				
40	21				21				
39	20				20				
38	19				19				
37	18				18				
36	17				17				
35	16				16				
34	15				15				
33	14				14				
32	13				13				
31	12				12				
30	11				11				
29	10				10				
28	9				9				
27	8				8				
26	7				7				
25	6				6				
24	5				5				
23	4				4				
22	3				3				
21	2				2				
20	1				1				
19	0				0				
18	<30				<30				
17	<30				<30				
16	<30				<30				
15	<30				<30				
14	<30				<30				
13	<30				<30				
12	<30				<30				
11	<30				<30				
10	<30				<30				
9	<30				<30				
8	<30				<30				
7	<30				<30				
6	<30				<30				
5	<30				<30				
4	<30				<30				
3	<30				<30				
2	<30				<30				
1	<30				<30				
<2	<30				<30				
Percentil	Puntuación T	6 a 8	9 a 14	15 a 19	Puntuación T	Percentil			
Puntuación natural					Puntuación natural				
FB-TOT					FB-TOT				
Puntuación T					Puntuación T				

A continuación se muestra la lista de estudiantes que deben ingresar según sus notas altas y una estabilidad emocional adecuada.

Tabla 27. Estudiantes que deben ingresar.

NOMBRES	Moderadamente	Bastante	Mucho
ALBARRACIN VIRANO GIANCARLO XAVIER	--	1	--
ALTAMIRANO PELÁEZ LISSETH ALEXANDRA	1	--	--
BACUILIMA PINEDA MERCY ALEXANDRA	--	1	--
BARRERA RUILOVA MARIA GABRIELA	--	--	1
BLACIO QUIROZ SOLANGE PAULETTE	1	--	--
BRAVO GONZÁLEZ LISSETH MARISSA	--	1	--
CABRERA BELTRÁN LISBETH ESTEFANÍA	--	--	1
CAMPOVERDE NARVAEZ SILVANA LIZETH	1	--	--
CAMPOVERDE CUZCO MAYRA ALEJANDRA	1	--	--
CARPIO RODRIGUEZ SOFIA CAMILA	--	--	1
CHIRIBOGA BRITO KATHERINE MICHELLE	--	1	--
CLAVIJO CAMPOVERDE DIANA MONSERRATH	--	1	--
CONDO LLIVICURA DIANA CECILIA	1	--	--
CRESPO SOLIZ KAROLAYN KATTHYUSKA	--	--	1
DELGADO FAJARDO MARIA BELEN	1	--	--
DUY FARFÁN GABRIELA DAYANNA	1	--	--
FAJARDO RODRIGUEZ GINGER LISSETH	--	--	1
GOMEZ ZUÑIGA CARLA STEPHANY	1	--	--
GONZALEZ CALLE ITALO ISAAC	--	1	--
GUERRERO PALACIOS DIANA JESSENIA	1	--	--
GUILLERMO ANASICHA JUAN ANDRÉS	--	1	--
GUILLERMO RIVERA MARIA MERCEDES	1	--	--
LANDI MARCA MARCIA ELENA	1	--	--
LOJA ARIZABALA STEFANY PAMELA	1	--	--
LOPEZ ROSA	--	1	--
LUZURIAGA CORDERO JENNY MARIBEL	1	--	--
LUZURIAGA PAIDA JESSICA PAOLA	1	--	--
MATUTE BERMEO KATHERINE ESTEFANIA	1	--	--
MAYORGA PERALTA GALO IVAN	1	--	--
MONTALEZA NARIGUANGA JESSICA MARGOTH	1	--	--
OCHOA CARCHI KATHERINE ELIZABETH	--	1	--
ORDÓÑEZ QUINTUÑA MATEO NICOLAS	--	1	--
ORELLANA VÁSQUEZ ANDREA CRISTINA	--	--	1
PACHECO MEJIA LISSETH ESTEFANIA	1	--	--
PADILLA PADILLA HEIDY ADRIANA	--	1	--
PADILLA PERALTA DANIEL ISRAEL	1	--	--
PALACIOS RIVERA FABIANA DOMENICA	1	--	--
PEREZ CUESTA FABIAN ANDRES	--	1	--
REDROBAN CRESPO MARIA JOSE	1	--	--
REYES REYES PAOLA ELIZABETH	--	--	1

SACOTO SACOTO CARMEN ELIZABETH	1	--	--
SILVA LÓPEZ JOSSELYN KAROL	1	--	--
TIGRE GUERRERO NATALY MARISOL	1	--	--
VANEGAS URDIALES ANDREA CATALINA	--	--	1
VARGAS MALDONADO ARIANA ISABEL	1	--	--
VERDUGO CARDENAS ANGIE PRISCILA	1	--	--
Total	26	12	8

A continuación se presenta una lista de estudiantes que deben ser considerados para realizar una entrevista previa su ingreso.

Tabla 28. Estudiantes para entrevista.

NOMBRES	Muy Poco	Poco
AMOROSO MUÑOZ KARLA MICHELLE	--	1
ASTUDILLO ALVAREZ VERÓNICA ESTEFANÍA	--	1
AVILA RIVERA JANETH ALEJANDRA	--	1
CABRERA MARTÍNEZ CHELSSEA MARILYN	--	1
CARCHI LAZO MAYRA GABRIELA	1	--
CONDO VILLA DAYANNA YOLANDA	--	1
CÓRDOVA RIVERA MARÍA BELÉN	1	--
DIAZ ANTONELLA	--	1
GÓMEZ SALDAÑA MARIO ESTEBAN	--	1
GONZALEZ MARTINEZ ERIKA DAYANNA	1	--
GORDILLO LEÓN JÉSSICA FERNANDA	1	--
GUERRERO ALVARADO CRISTINA POLETH	--	1
IÑIGUEZ LARREA SOFIA DOMENICA	--	1
LUCERO SAETEROS MARIA FERNANDA	--	1
LUZURIAGA VALENCIA VALERIA ALEJANDRA	--	1
NIOLA PUMA MARIA BELEN	--	1
PATIÑO MOROCHO JESSICA CRISTINA	1	--
RODAS FLORES MARIA BELEN	1	--
SANCHEZ CUESTA MARIA JOSE	1	--
TUALONGO MENDOZA VIVIANA CAROLINA	1	--
VILLA VERDUGO MARIA DE LOS ANGELES	1	--
ZHIMINAICELA SEGARRA JESSICA PAOLA	--	1
TOTAL	9	13

Entrevista a Estudiantes que no Ingresaron en la Universidad

Edad:

Sexo:

1. ¿Cómo te sentiste al no ingresar a la carrera que deseabas o en la universidad que querías?
2. ¿Tenías planeado seguir otra carrera en caso de fracasar?
3. ¿La carrera que elegiste fue por ti mismo, por influencias de tus padres u otras personas?
4. ¿Qué hiciste después de enterarte que no ingresaste a la universidad o a la carrera que deseabas?