

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGO/A
CLÍNICO**

RELACIÓN ENTRE CONTROL EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

**Estudio desde la teoría cognitivo conductual, en jóvenes de 18 a 22 años que asisten a la
Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS) durante el primer semestre
2021**

AUTORES: STEVEN ALEJANDRO BASANTES PROAÑO

CAROLINA MICHELLE TORRES HERRERA

DIRECTOR: MSC. MANUEL FERNANDO PALADINES JARAMILLO

QUITO, 2021

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Nosotros, Steven Alejandro Basantes Proaño portador de la cédula de ciudadanía No. 1718673724 y Carolina Michelle Torres Herrera portadora de la cédula de ciudadanía No. 1804917910, declaramos que los resultados obtenidos en la investigación que presentamos como informe final, previo a la obtención del título de PSICÒLOGO/A CLÍNICO/A, son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaramos que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de nuestra y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Handwritten signature of Steven Alejandro Basantes Proaño, consisting of a stylized 'S' and 'B' with the initials 'S.B.' written to the right.

Steven Alejandro Basantes Proaño

CI. 1718673724

Handwritten signature of Carolina Michelle Torres Herrera, featuring a large, stylized 'C' and 'T' with the name 'TORRES HERRERA' written below.

Carolina Michelle Torres Herrera

CI. 1804917910

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a Dios, porque sin él nada es posible. Por ser la luz en nuestro camino.

A nuestros padres, por su apoyo, cariño, paciencia, trabajo y sacrificio. Porque a pesar de las dificultades, siempre salimos adelante.

A nuestras hermanas, por tendernos su mano, por brindarnos días de alegría y motivación cuando más lo necesitábamos.

A nuestro director de tesis, Mgtr. Fernando Paladines, por su tiempo, orientación y conocimiento brindado durante la elaboración de este trabajo de disertación.

A la PUCE, por ser la Institución educativa en donde nos formamos como personas y profesionales. A nuestros profesores, que, con su enseñanza y consejos, contribuyeron al crecimiento de cada uno de nosotros.

A la Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS), a todo su personal y a cada uno de los participantes por facilitar la aplicación de los instrumentos de evaluación y por su ayuda en el desarrollo de esta disertación.

A nuestros amigos por ser una parte fundamental de nuestra vida estudiantil y personal, por sus palabras de aliento, por las aventuras y por siempre estar cuando más necesitábamos de su apoyo

Carolina y Steven

Índice

DECLARACIÓN DE AUTENTICAD Y RESPONSABILIDAD	2
AGRADECIMIENTOS	3
Resumen.....	7
Abstract.....	8
Introducción	9
Capítulo I. Control Emocional.....	11
1.1. Definición de Control Emocional	11
1.2. Factores que Influyen en el Control Emocional.....	13
1.2.1. Familia y Aprendizaje.....	14
1.2.1.1. Rol Parental	15
1.2.2. Autoestima	16
1.2.3. Estrés.....	17
1.2.3.1. Definición de Estrés.....	17
1.2.3.2. Fisiología del Estrés.....	18
1.2.3.3. Signos de Estrés.....	18
1.2.3.4. Tipos de Estrés.....	19
1.2.3.5. Relación entre Estrés y Control Emocional.....	20
1.2.4. Control Emocional en los Trastornos Clínicos	20
1.3. Las Emociones	21
1.3.1. Definición de Emoción	22
1.3.2. Fisiología de la Emoción	22
1.3.3. Clasificación de la Emoción	23
1.3.3.1. Emociones Básicas	23
1.3.4. Expresión de la Emoción	27
1.3.5. Procesamiento del Control Emocional.....	28
1.4. El Control Emocional desde el Enfoque Cognitivo Conductual.....	30
1.4.1. Técnicas para el Control Emocional.....	311
1.4.2. Estrategias para el Control Emocional	333
Capítulo II. Rendimiento Académico	36
2.1. Definición de Rendimiento Académico	36
2.2. Tipos de Rendimiento Académico	37
2.3. <i>Factores que Intervienen en el Rendimiento Académico (RA)</i>	38
2.3.1. Aprendizaje.....	39

2.3.2. Memoria.....	40
2.3.3. Atención.....	40
2.3.4. Motivación.....	42
2.3.5. Autocontrol.....	43
2.3.6. Estrés	43
2.3.7. Autoestima.....	44
2.3.8. Salud	45
2.3.9. Habilidades sociales	46
2.3.10. Socioeconómicos y familiares	46
2.4. Relación entre el Control Emocional y el Rendimiento Académico	48
Capítulo III. Metodología	52
3.1. Diseño.....	52
3.2. Propósito del Estudio	52
3.3. Objetivo General	522
3.4. Objetivos Específicos.....	53
3.5. Hipótesis.....	53
3.6. Muestra.....	54
3.7. Planteamientos Éticos	55
3.8. Procedimiento.....	55
3.9. Instrumentos y Validez.....	56
3.10. Plan de Análisis de Datos.....	57
3.11. Resultados de la Investigación	59
Discusión.....	76
Conclusiones.....	81
Recomendaciones	83
Referencias Bibliográficas.....	84
Anexos.....	89

Índice de tablas

Tabla 1. Signos de estrés.....	18
Tabla 2. Operacionalización de variables	53
Tabla 3:Resultados de encuesta "Preparación del ambiente de estudio"	59
Tabla 4. Resultados de encuesta "Condiciones físicas y psicológicas para el estudio"	59
Tabla 5. Resultados de encuesta "Técnicas de estudio"	60
Tabla 6. Resultados de encuesta "Influencias negativas para el estudio"	60
Tabla 7. Resultados de encuesta "Control emocional vinculado a rendimiento académico y estudio"	60
Tabla 8. Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de recursos expresivos	61
Tabla 9. Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de recursos expresivos	62
Tabla 10. Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de contenido	63
Tabla 11. Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de contenido	65
Tabla 12. Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Autoestima"	68
Tabla 13. Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Estrés y control emocional"	70
Tabla 14. Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Afectos"	72
Tabla 15. Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Adaptación social"	74

Resumen

El control de las emociones es una capacidad adaptativa que permite y facilita la resolución apropiada de los problemas. Se encarga de regular la forma de expresar las emociones, adaptándolas a distintas situaciones como las que se presentan en el ámbito familiar, social o académico. Por esta razón es importante trabajar y aportar con más investigaciones dentro del ámbito clínico acerca del manejo de las emociones en las instituciones educativas y cómo esto afecta en el rendimiento académico. **Objetivo.** Demostrar que existe una relación entre el control emocional y el rendimiento académico. **Sujetos y métodos.** Este estudio se llevó a cabo con una muestra intencional total de 24 jóvenes que asisten a la Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS), que cumplieron con los criterios de inclusión desarrollados en la metodología. En cuanto al género, 14 pertenecieron al sexo femenino (58,33%) y 10 al masculino (41,67%). El rango de edad estuvo comprendido entre los 18 a los 22 años. El nivel académico de los participantes es del último año del bachillerato. Los instrumentos de evaluación para el control emocional fueron el “Psicodiagnóstico de Rorschach” y el “Test de la Persona bajo la lluvia”. Para la evaluación del rendimiento académico se utilizó la anamnesis de cada estudiante y una encuesta.

Palabras claves: *Control emocional, rendimiento académico, factores interventores, emociones.*

Abstract

Emotional control is an adaptive capacity that allows and facilitates the appropriate resolution of problems. It is responsible for regulating the way emotions are expressed, adapting them to different situations such as those that arise in the family, social or academic environments. For this reason is important to work and contribute with more research within the clinical field about the management of emotions in educational institutions and how this affects academic performance. **Objective.** To demonstrate that there is a relationship between emotional control and academic performance. **Subjects and methods.** This study was carried out with a total purposive sample of 24 young people attending to the Administrative and Social Studies Company (CEDAS), who met the inclusion criteria developed in the methodology. In terms of gender, 14 were female (58.33%) and 10 were male (41.67%). The age range was between 18 and 22 years old. The academic level of the participants was the last year of high school. The assessment instruments for emotional control were the "Rorschach Psychodiagnosis" and the "Person in the Rain Test". For the assessment of academic performance, an anamnesis of each student and a survey were used.

Key words: *emotional control, academic performance, intervening factors, emotions.*

Introducción

La presente investigación toma como objeto de estudio el concepto de control emocional y su posible vinculación con el rendimiento académico. La pregunta de investigación es ¿Existe relación entre el control emocional y el rendimiento académico?

Este estudio ha sido sustentado en conceptos de la teoría cognitivo conductual. Esta disertación es un primer paso para poder determinar la influencia del control emocional con los distintos problemas que se presentan en nuestro diario vivir. El tema fue factible de investigarse ya que se evidenció de primera mano, a través del trabajo realizado en la Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS), que dentro de esta institución muchos alumnos se preparaban para rendir las pruebas de ingreso para la universidad al mismo tiempo que atravesaban por muchos problemas personales, familiares y económicos, lo cual influía en su preparación académica. Por ello, se puede afirmar que una buena salud mental y emocional es primordial para obtener un alto rendimiento académico de los estudiantes.

Lo que se busca con esta investigación es conceptuar al control emocional desde el enfoque cognitivo conductual, desarrollar el concepto de rendimiento académico y sus factores interventores, recolectar información sobre el control emocional y el rendimiento académico de los jóvenes que asisten al CEDAS y por último analizar la influencia del control emocional sobre el rendimiento académico.

La hipótesis que se plantea frente a la pregunta de investigación es “El control emocional tiene una influencia directa sobre el rendimiento académico”. Se esperaría que los alumnos que no tienen un manejo adecuado de sus emociones lleguen a tener un bajo rendimiento y, por ende, bajas calificaciones.

En líneas generales, este trabajo está constituido por tres capítulos. En el primer capítulo se desarrolla conceptualmente al control emocional, tomando en cuenta que es una variable evaluada

por el Psicodiagnóstico de Rorschach (Sistema Comprensivo de Exner). Consecuentemente se abordará los factores que influyen en el control emocional como lo son: familia, aprendizaje, autoestima, estrés y trastornos clínicos; de igual forma, se ahondará conceptualmente en las emociones, partiendo desde su fisiología hasta cómo se expresan. Es importante dentro de este capítulo analizar cómo se da el procesamiento del control emocional para después, en base al enfoque cognitivo conductual, brindar técnicas y estrategias para dicho control según la TREC (Terapia Racional Emotiva Conductual).

En el segundo capítulo se realiza una introducción con respecto al rendimiento académico, esto permite comprender conceptos primordiales. Se continúa con los tipos de rendimiento académico, lo cual ayuda a distinguir el nivel de productividad del alumno. De igual manera se habla sobre los factores que intervienen en el rendimiento académico como son: aprendizaje, memoria, atención, motivación, autocontrol, estrés, autoestima, salud, habilidades sociales y socioeconómicas-familiares. Estos factores van a desencadenar emocionalidad en el estudiante. Para terminar con este capítulo se analiza teóricamente el vínculo entre el control emocional y el rendimiento académico.

Finalmente, en el tercer capítulo se presenta la metodología que se siguió para realizar esta investigación durante los tres primeros meses del 2021. La investigación es de tipo transversal analítico, con el único propósito de determinar la relación entre control emocional y rendimiento académico. La muestra se eligió de manera intencional. En base a entrevistas se eligieron a 24 estudiantes del CEDAS y se les realizó una encuesta para obtener información sobre el rendimiento académico y también se aplicó dos reactivos enfocados a evaluar los aspectos afectivos, especialmente el control emocional: “Persona bajo la lluvia” y “Psicodiagnóstico de Rorschach”. Estos reactivos se analizaron tanto cualitativa como cuantitativamente según los indicadores planteados dentro de la metodología, con lo cual se logró llegar a una discusión previa a las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I. Control Emocional

El presente capítulo define en primer término qué es el control emocional, posteriormente, se trata acerca de los factores que influyen sobre este control, así como el procesamiento de las emociones. También se analiza el abordaje terapéutico del control emocional desde el enfoque cognitivo conductual.

1.1. Definición de Control Emocional

El control emocional “es la capacidad de enfrentarse y de adaptarse a las diferentes situaciones a las que la persona se encuentra en su vida diaria y su capacidad para resolverlas de forma satisfactoria a la vez que genera autobeneficios” (Watson & Greer, 1983, págs. 299-305). Entre estos autobeneficios se cuentan al afrontamiento de conflictos internos y el mejor manejo de los problemas, lo cual genera una disminución del desgaste psicológico y la regulación de los sentimientos; a su vez, todo esto potencia la autoestima y estimula las relaciones interpersonales (Davis & McKay, 1998, pág. 34).

John Exner (2000), menciona que el control emocional es la “capacidad de tomar decisiones y poner en práctica conductas deliberadas concebidas para responder a las demandas de la situación” (Exner J. , 2000, pág. 14). Dicho concepto se refiere a la capacidad de las personas para mantenerse orientada y organizada mentalmente; es importante mencionar que el control puede disminuir o reforzarse dependiendo de la situación que este enfrentando la persona. El control de las emociones tiende a buscar el ajuste y equilibrio del individuo. En algunos casos una descarga intensa junto a un menor control emocional da como resultado la sensación de alivio, lo que da cuenta de “necesidades de carácter homeostático” (Exner J. , 2000, p. 15).

Una persona puede perder el control emocional, pero es importante investigar y analizar las causas que ocasionan dicho descontrol; ya que algunos sucesos son considerados como permitidos. “La persona posee suficiente control sobre sí misma como para evitar que ocurran,

pero, por algún motivo, no los evita” (Exner J. , 2000, pág. 15). Sin embargo, existen personas con menos control emocional y son víctimas frecuentes de sentirse agobiados.

El control emocional viene de la mano de la habilidad de la persona para manejar sus recursos psicológicos, existen algunas nociones que Exner menciona en sus escritos. En primera instancia la fortaleza yoica se conceptualiza como la voluntad y fuerza interna de la persona para mediar entre sus necesidad, valores y la realidad externa, de esta manera se elige y se controla las conductas que se van a exteriorizar. (Exner J. , 2000, pág. 16)

En segundo lugar, los recursos disponibles son considerados como la agrupación de las capacidades cognitivas que la persona posee, al igual que cómo la persona identifica y expresa las emociones según la circunstancia que está ocurriendo. (Exner J. , 2000, pág. 15).

La tercera noción es conocida como demanda estimular, la cual es “la exigencia de reacción adecuada que provoca un estímulo” (Exner J. , 2000, pág. 14). En ocasiones la situación que está atravesando la persona excede sus recursos y esto provoca la reducción o pérdida del control emocional. Durante este proceso la actividad mental juega un papel de alerta para la persona; mientras, la actividad emocional es un estimulador que en momentos puede intervenir negativamente sobre los mecanismos del control emocional.

Finalmente, la tolerancia al estrés es un concepto que trabaja muy de cerca con el control emocional, y se piensa que al aumentar la capacidad de control emocional de la persona también lo hace la tolerancia al estrés (Exner J. , 2000, pág. 15).

McDougall menciona que al control de las emociones se lo debe entender como un instinto humano dirigido a lograr la adaptación al medio ambiente. El mismo autor indica que existe un sinnúmero de conductas instintivas (huida, combate, búsqueda de alimentos y curiosidad) y al menos siete emociones básicas (miedo, asco, ira, admiración, sentimientos negativos, positivos y cariño) (Palmero, 1997, p. 11).

Desde el campo de la psicopatología se define al control emocional como la medida con la que los sujetos delimitan su experiencia y de esta manera pueden manipular con precisión sus estados afectivos, por ejemplo, una persona que ya sufrió varias rupturas amorosas ya no reaccionará como lo hizo la primera vez, sino que actuará con raciocinio y control. Existen dos tipos de estrategias para regular las emociones: la primera es la reevaluación, encargada de asignar un significado “no emocional” a la situación que está enfrentando el individuo. Y la segunda es la supresión, que consiste en la reducción de la expresividad afectiva, lo que ocasiona la disminución en la comunicación de emociones (Silva, 2005, pág. 43).

Es importante mencionar que el control emocional es un proceso que influye sobre las emociones que se experimentan y se expresan; por ello, es considerada una pieza fundamental en el comportamiento humano (Antoni & Zentner, 2018, pág. 18).

Estas conceptualizaciones plantean que la persona distinga entre las emociones positivas y negativas, tome conciencia sobre ello y pueda tener la capacidad de manejar las emociones de la mejor manera, ya que dicha capacidad está dirigida a mantener, aumentar o suprimir un estado afectivo que ocurre en determinado momento.

Uno de los ejes de la presente investigación es el concepto de control emocional desde una perspectiva cognitiva conductual. Tomando como base los conceptos anteriores, se considerará al control emocional como una capacidad adaptativa que permite el manejo adecuado de los conflictos de la persona, regulando la forma en cómo se expresan y utilizan las emociones en las distintas situaciones que las personas enfrentan en su cotidianidad.

1.2. Factores que Influyen en el Control Emocional

El control emocional, como cualquier otra función del ser humano, está influido significativamente por aspectos ambientales. A continuación, se consideran los siguientes: el aprendizaje dentro de la familia (los roles ejercidos por los padres), la autoestima, el estrés y presencia de psicopatologías.

1.2.1. *Familia y Aprendizaje*

La familia es el núcleo social principal del ser humano, es la responsable de intervenir en las necesidades biológicas, afectivas y en la formación de valores. Además, cumple con una función socializadora, pues enseña a los miembros más pequeños del hogar a entablar relaciones con los demás y a comportarse ante determinadas situaciones, esto crea sentimientos y emociones (Bisquerra, Educación emocional. Propuestas para educadores y familias, 2011, p. 35).

El aprendizaje del control de las emociones en los niños llega a través de la enseñanza de los padres, quienes instruyen en el reconocimiento de sus afectos y los ayudan a poner un nombre a la emoción que experimentan, para posteriormente poder controlarlas. “Conocer y gestionar las emociones, que sin duda influyen en nosotros a diario, es un pilar clave para poder generar salud emocional en nuestros hijos, proporcionándoles un soporte emocional estable y seguro” (Muñoz, 2007, p. 18). Este es un proceso que a futuro genera bienestar y una adecuada reacción emocional y conductual ante distintas situaciones; por ejemplo, el accionar de los niños ante momentos de ira, una emoción que les cuesta mucho controlar.

Varias investigaciones mencionan que las emociones son las encargadas de ayudar a fomentar el aprendizaje, “ya que pueden estimular la actividad de las redes neuronales, reforzando las conexiones sinápticas” (Rolls, 1999, pág. 4). Con este proceso fisiológico se evidencia que, al involucrar las emociones, nuestro cerebro consolida de mejor manera nuestros aprendizajes.

Es necesario mencionar que las emociones “positivas”, como es el caso de la alegría, están vinculadas con un adecuado rendimiento y avance en la consolidación del aprendizaje. Por el contrario, a lo que ocurre con las emociones “negativas”, en donde en ocasiones el proceso de aprendizaje se demora y se complica aún más en el ámbito educativo.

1.2.1.1. *Rol Parental*

La relación padres-hijos está determinada en base a la socialización, esta lleva consigo una serie de funciones, entre las cuales se encuentran las acciones afectivas, la disciplina y la educación. Ejercer la función de padres no será igual para todos, pues existen diversos estilos parentales (Sorribes, 2002, p. 6).

En un inicio la autora Baumrind en 1971, menciona que existe un rol parental, en el cual, al momento de socializar no solo se tiene en cuenta las demandas de los padres, sino también las necesidades y personalidad del niño. La misma autora, años más tarde concluye que existen tres estilos diferentes (Bisquerra, Educación emocional. Propuestas para educadores y familias, 2011, p. 54).

El estilo autoritario caracterizado por una excesiva rigidez de los padres, controladores y fríos en su accionar, su palabra se vuelve ley y existe ausencia de dialogo. En el estilo democrático, se establecen límites claros con una disciplina inductiva, esto promueve el cambio y genera comunicación abierta entre padres e hijos. El estilo de crianza permisivo, en el cual las retroalimentaciones son inconsistentes, los límites son escasos, por lo cual no existe mayor responsabilidad de los padres en el comportamiento de sus hijos (Bisquerra, Educación emocional. Propuestas para educadores y familias, 2011, p. 58).

Mientras que para otro autor como Maccoby Martin (1983) son cuatro los estilos parentales, el estilo autoritativo-recíproco, autoritario-represivo, permisivo-indulgente y permisivo-negligente. En cada uno de los estilos se desarrollarán diferentes técnicas disciplinarias o educativas, entendidas como un “conjunto de acciones parentales encaminados a la consecución y reafirmación de determinadas conductas infantiles y la eliminación de otras” (Bisquerra, Educación emocional. Propuestas para educadores y familias, 2011, p. 60). Este accionar dependerá de cada familia.

En este sentido la familia y los estilos de crianza tienen un papel muy importante en el aprendizaje, pues el hogar será el lugar en el que niños y jóvenes vivirán por primera vez momentos de alegría, satisfacción, frustración, ira, tensión, etc. Es decir, emociones que se vuelven, en un inicio, algo difíciles de controlar. Es por esto que los padres deben ser los encargados de dar ejemplo, al regular sus propias emociones, dando un modelo de comportamiento para sus hijos.

“Si no comprendemos lo que sentimos y por qué lo sentimos, tampoco lograremos comprender por qué pensamos y actuamos de una determinada manera” (Punset, 2008, p. 45). Un padre que identifica de manera adecuada sus propias emociones fomentará este mismo aprendizaje en sus hijos, ayudándolos a identificar y ser conscientes de sus propias emociones.

1.2.2. Autoestima

Este es un tema que va de la mano del control emocional, pues se construye durante los primeros años de vida de cada ser humano, conforme va creciendo cada individuo, forma su carácter a través de conductas aprendidas en su entorno más cercano (Roa, 2013, p. 30).

La autoestima es el valor que una persona tiene de sí misma, a partir de ésta se adquiere confianza y respeto, así como la capacidad y habilidad para resolver conflictos. “Las personas aprenden a estimarse de una manera positiva, dan lo mejor de sí y pueden alcanzar la felicidad” (Vargas, 2010). La estima o afecto que una persona siente por sí misma se vuelve indispensable para su desarrollo vital, su salud psicológica y la actitud que toma ante diferentes situaciones. Esta con el tiempo se convierte en una forma de ser y actuar, a partir de varios hábitos y aptitudes adquiridos.

En la autoestima predomina la dimensión valorativa y afectiva, además de poseer una naturaleza dinámica, lo cual hace que pueda crecer o a su vez debilitarse. Todo esto dependerá de la historia vital de cada individuo, pues inicia en los primeros años de vida y se va formando en los años siguientes; “es el resultado de una larga secuencia de acciones y sentimientos que van

sucedendo en el transcurso de nuestros días” (Roa, 2013, p. 23). Además, involucra el manejo de las emociones a través de modelos de guía que sería el accionar y pensar de los padres, lo cual generará una sensación de seguridad y manejo adecuado de la vida.

1.2.3. Estrés

El estrés es un factor importante para el control emocional y va de la mano en muchas de las respuestas físicas que la persona realiza frente a acontecimientos de su vida diaria (Lazarus, 1993, pág. 19).

1.2.3.1. Definición de Estrés.

Es una reacción fisiológica del cuerpo humano para hacer frente a las situaciones que se consideran amenazantes. Es una respuesta natural y adaptativa, esencial para la supervivencia del individuo. El exceso de estrés puede provocar una sobrecarga de tensión y con esto la aparición de enfermedades que afecten el funcionamiento del organismo (Regueiro, 2015, pág. 45).

El estrés es una pieza fundamental para la adaptación de la persona a su entorno, y es una sensación que se produce al momento de llevar a cabo una actividad que dará como resultado una consecuencia beneficiosa para la persona (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 32). El estrés forma parte de nuestra vida diaria, pues es la forma que tiene el cuerpo de responder ante cualquier situación que se presente, ya sea positiva o negativa. Las situaciones estresantes no van a desaparecer por sí solas, por ello es necesario reconocerlas y aprender a reducir el estrés a niveles tolerables.

Lazarus (1993), define al estrés como un proceso que ocurre entre la persona y el medio ambiente. Durante una situación que es percibida como amenazante se activa una reacción emocional desagradable. El estrés se encuentra relacionado con la ira, la ansiedad y la hostilidad que son reacciones que se generan frente a una amenaza.

1.2.3.2.Fisiología del Estrés

En el cerebro existen diversas estructuras que intervienen en el estrés, algunas de ellas son: la corteza cerebral, la sustancia o sistema reticular ascendente (SARA), el sistema límbico y el eje hipotálamo-hipófisis-glándulas adrenales (HHA), el cual produce la respuesta del estrés en el cuerpo (Duval, González, & Hassen, 2010, pág. 12).

Todos los estímulos ambientales ingresan al cuerpo de la persona a través de los pares craneales y actúan directamente sobre el SARA. Este sistema actúa en la corteza cerebral, la cual genera la conciencia de una situación de alerta. A su vez, la corteza cerebral y el SARA activan al sistema límbico, el que produce el componente afectivo frente a la situación estresante (miedo, enojo, ansiedad, ira, alegría...). Un signo exterior claro de la persona con estrés es el aumento del tono muscular, el sudor y las expresiones faciales que le caracterizan; algunos otros signos serán presentados más adelante (Duval, González, & Hassen, 2010, pág. 15).

El eje HHA funciona dentro del sistema límbico. El órgano más importante en este eje es la amígdala, la cual ordena al hipotálamo que produzca una hormona conocida como factor liberador de corticotropina (CRH). El CRH actúa en la hipófisis para que libere la hormona adrenocorticotropina (ACTH). La ACTH estimula las glándulas adrenales y ocasiona dos procesos: el primero se da en la médula donde se produce adrenalina y noradrenalina; el segundo se da en la corteza donde se genera aldosterona, cortisol y glucocorticoides. Todas estas hormonas ponen en alerta al cuerpo y lo preparan para el ataque o defensa como respuesta a la situación estresante (Duval, González, & Hassen, 2010, pág. 13).

1.2.3.3.Signos de Estrés

El cuerpo se prepara para enfrentar una situación estresante que causa amenaza de la siguiente forma:

Tabla 1.

Signos de estrés

Signos	Beneficio para enfrentar la amenaza
Dilatación de pupilas	Mejora la visión
Vasoconstricción	Enfría músculos sobrecalentados
Aumento de frecuencia respiratoria	Mayor paso de aire a los músculos y el cerebro
Crece la frecuencia y aumenta la fuerza de las palpitaciones cardiacas.	Mayor cantidad de sangre llega al cuerpo dotándole de mayor energía para la acción
Aumenta la secreción de glucosa en el hígado	Más energía al cuerpo
Aumenta la coagulación y la cantidad de glucosa en la sangre	Reduce la pérdida de sangre y proporciona mayor energía
Aumenta el estado de alerta cerebral, disminuye el sueño y aumenta la irritabilidad	Reflejos y pensamientos son más rápidos
Aumenta la fuerza muscular	Prepara para la acción
Disminuye la digestión	La sangre va hacia el cerebro y otros órganos centrales.
Baja la producción de la orina en el riñón.	Mantiene la presión arterial alta.

(Naranjo, 2009)

1.2.3.4. Tipos de Estrés

Estrés Situacional. Este estrés aparece debido a diversos factores que la persona vivió recientemente como lo son: fracasos, pérdidas significativas, decepciones de cualquier tipo, conflictos al tomar decisiones, entre otros (Exner, 1996, pág. 16).

Eustrés. Este es un tipo de estrés positivo que produce un aumento de la actividad física, del entusiasmo y la creatividad, da como resultado el desarrollo adecuado de la persona en su diario vivir (Regueiro, 2015, pág. 34).

Distrés. Es un tipo de estrés desagradable, pues ocasiona un exceso de esfuerzo en el control de la persona. Muchas veces interfiere en varias áreas de nuestra vida de manera negativa (Regueiro, 2015, pág. 36).

1.2.3.5. Relación entre Estrés y Control Emocional

Como se mencionó anteriormente, el estrés es un generador de emociones para afrontar las situaciones que se presentan. Hay que tomar en cuenta que en ocasiones el estrés puede ser positivo, ya que la persona se encuentra feliz, alegre, con un estado de ánimo muy alto o un gran optimismo, esto da como consecuencia que la persona sea capaz de superar y afrontar la situación que está causando estrés (Cabanach, Fernández, Souto, & Suárez, 2018, pág. 8).

Por el contrario, existen ocasiones en que la situación estresante sobrepasa la capacidad de la persona; causando tristeza, decepción y baja autoestima, lo que generaría desesperanza e incluso un cuadro de depresión ya que la persona se siente totalmente superada por los sucesos que le están ocurriendo (Cabanach, Fernández, Souto, & Suárez, 2018, pág. 10).

Hay que recalcar que muchas veces los niveles altos de regulación emocional están vinculados con las estrategias de reflexión y resolución de problemas; mientras, un bajo control emocional está relacionado con las estrategias de la evitación y la superstición; todo esto depende de las diversas situaciones que pueden llegar a causar estrés y como la persona reaccione ante ellas.

1.2.4. Control Emocional en los Trastornos Clínicos

Las emociones, en ocasiones, suponen un gran desgaste en el funcionamiento de la persona que a la par de la falta de estrategias y habilidades emocionales adecuadas, ocasionarían opciones de regulación que pueden no ser beneficiosos y causarían problemas emocionales que desencadenarían en trastornos clínicos. Se puede distinguir tres ejes por los cuales la regulación emocional se hace presente en el campo clínico (Hervás G. , 2011, pág. 45).

Déficit de Regulación por Ausencia de Activación. En este tipo de eje las personas no activan estrategias de regulación emocional, aunque estén sufriendo estados fuertes de disforia (emoción desagradable o molestia). Por ello, la falta de activación ocasionaría problema clínicos como la depresión. Ya que la persona no activaría estrategias de regulación emocional para

poder abandonar su estado de ánimo negativo y se quedaría inmerso en este (Hervás G. , 2011, pág. 48).

Déficit de Regulación por Empleo de Estrategias Disfuncionales de Regulación

Emocional. En este eje se menciona que no por el hecho de activarse las estrategias de regulación emocional, un estado negativo va a desaparecer. Para ello es importante que se active la estrategia adecuada para esa situación ya que la misma estrategia no sirve en todos los casos. Es importante de igual manera que para que las estrategias emocionales sean efectivas deben ir de la mano de las habilidades emocionales como los son: la claridad (tener en claro que emoción se está sintiendo y no confundirla con otra) y la aceptación emocional (aceptar porque se está produciendo y sintiendo esa emoción; hacer suya esa emoción). Algunos ejemplos es la ansiedad, los ataques de pánico, episodios hipomaniacos y maniacos ya que no existe una estrategia específica para cada uno de ellos sino depende de la persona, de la intensidad y de la causa (Hervás G. , 2011, pág. 40).

Déficit de Regulación por Empleo de Estrategias Disfuncionales de Regulación

Emocional. Dentro de este eje se menciona que las personas sí activan sus estrategias de regulación emocional, pero en vez de reducir las emociones negativas lo que ocasionan es que se descontrolen (trastornos de personalidad) o que se generen comportamientos inadecuados como respuesta. Muchas veces las personas logran disminuir sus emociones negativas, pero lo hacen a través del alcohol, drogas y autolesionándose, ya que a partir de dichas conductas se siente satisfacción y las emociones negativas desaparecen por un corto tiempo (Hervás G. , 2011, pág. 35).

1.3.Las Emociones

Las emociones son estados afectivos que se presentan junto a reacciones orgánicas, corporales y también mentales, por lo que es preciso dar una conceptualización a las emociones para esta investigación.

1.3.1. Definición de Emoción

La emoción es “la agitación interior que se produce en el ánimo y que se acompaña de un correlato neurovegetativo importante (sudoración, palidez, enrojecimiento, palpitaciones, etc.), al mismo tiempo que se produce de forma aguda, brusca y rápida” (Paladines, 2018). Esto quiere decir que la emoción tiene intensidad, viene cargada de información y se la puede entender como un “proceso episódico de muy corta duración” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, p. 27).

Desde la experiencia subjetiva. “Podemos decir que las emociones son respuestas adaptativas que forman parte de los procesos afectivos y representan formas de adaptación al medio ambiente, ejecutadas por aquellas especies que poseen en su bagaje genético la dotación apropiada para ese menester” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 23).

La emoción es un eje esencial para la conservación, relación y socialización entre individuos (Antoni & Zentner, 2018, pág. 60). Pues al igual que con los sentidos percibimos olores, sonidos, estímulos visuales, también tenemos la capacidad de captar las emociones de los demás. Por ello se considera a las emociones “una guía relativa a la autoconservación, reproducción y a la relación” (Antoni & Zentner, 2018, p. 61), ya que orientan a entender cómo está el otro y cómo estoy yo.

1.3.2. Fisiología de la Emoción

El principal centro cerebral encargado de las emociones es el sistema límbico, el cual está conformado por un conjunto de estructuras cerebrales conocidas como subcorticales, las cuales son consideradas las primeras en desarrollarse en la especie humana, debido a su gran importancia en el ámbito evolutivo y adaptativo. La estructura más importante dentro del sistema límbico es la amígdala, la cual es la encargada de dar un “significado emocional” a los estímulos que ingresan al cerebro. Por ello, la amígdala permite conocer si la situación que está atravesando la persona es buena o mala (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 17).

De igual manera otras dos estructuras cerebrales que intervienen activamente en el proceso de las emociones son: el hipocampo, que está involucrado en los “recuerdos emocionales”, lo que ayuda a recordar como la persona se sentía durante algún evento de su vida (felicidad por el nacimiento de un bebé o tristeza por la muerte de un ser querido) y el hipotálamo, el cual es una estructura que recibe órdenes directas de la amígdala para regular las respuestas físicas de la persona (sudoración ante el miedo y poner en alerta al cuerpo para defenderse de un ataque) (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 31).

1.3.3. Clasificación de la Emoción

Surge la incógnita de cuántas emociones existen, pues “las emociones como procesos adaptativos son altamente plásticas, versátiles y cambiantes, en función de las demandas que plantee el medio ambiente” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 23). Por este motivo no se puede mencionar un número exacto o indicar un aproximado de cuántas existan; sin embargo, se mencionan varias clasificaciones que han ido surgiendo según distintos autores.

La primera clasificación habla de emociones primarias y secundarias. Para Antoni & Zentner (2018) el miedo, la rabia, la alegría y la tristeza son consideradas emociones básicas o primarias, ya que son innatas y universales. Mientras que para Paul Ekman las emociones primarias son seis: alegría, tristeza, sorpresa, miedo, ira y asco (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 23). Las secundarias son el resto de las emociones que llegan a conjugarse y se generan como estímulo de una situación a la que se está enfrentando la persona.

1.3.3.1. Emociones Básicas

Las emociones básicas que serán abordadas dentro de esta investigación serán las mencionadas por Antoni & Zentner en su libro “Las cuatro emociones básicas”.

Alegría. “La alegría es una emoción que despierta energía en nuestro organismo, en nuestros tejidos y en nuestros huesos” (Antoni & Zentner, 2018, pág. 41). De igual manera se

puede mencionar que la alegría es un estado agradable que se percibe en un periodo de corto tiempo y es provocado por una situación que no es constante o estable (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 32). De esta manera se puede ver a la alegría con una valencia hedónica positiva (dentro de esta investigación según el autor Martínez, Fernández & Palmero, 2019; es la capacidad del ser humano para adaptarse), ya que el dinamismo que se genere en el interior de la persona con la alegría debe ser exteriorizado para que no se caiga en frustración o ira al no conseguir todo lo que se desea.

Vale la pena mencionar que no existe una diferencia clara entre alegría y felicidad. Según la psicóloga Sonja Lyubomirsky de la Universidad de California, se ha observado que existen diversos factores que influyen en la alegría y la felicidad. Ella menciona que un 50% de la felicidad aparece por factores genéticos, un 10% adicional es dada por el entorno social y el 40% restante es generado por la conducta individual (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019). Todo esto nos da como base que la alegría y felicidad poseen una alta carga genética en su origen y por ello forma parte de las emociones básicas, pero nos podemos dar cuenta que el otro 50% depende de las relaciones sociales de la persona, pues según la OMS (Organización Mundial de la Salud) en un estudio realizado en 2018 menciona: “Las personas que describen tener buenas relaciones sociales o que tienen una percepción positiva de su entorno y apoyo social relatan sistemáticamente que son más felices” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 31).

Miedo. “Es una de las emociones que podemos llamar de recogimiento, de contracción, de repliegue” (Antoni & Zentner, 2018, pág. 35). Estos mismos conceptos se los asocia a la tristeza, pero dentro del miedo están enfocados a otros aspectos muy diferentes específicamente a dos, los cuales son: el temor a recibir daño y el temor de perjudicar a otra persona (Antoni & Zentner, 2018, pág. 35). El miedo es una emoción básica, necesaria y adaptativa; pues es un recurso del cuerpo que avisa de un peligro, esto es fundamental para la supervivencia por lo que no se podría omitir (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 41).

El miedo es una emoción que tiene mucha mala propaganda, ya que lo consideran una emoción negativa, muchas veces se quiere eliminar el miedo de los pacientes, pero hay que tomar en cuenta que el miedo es parte importante del ser humano desde su nacimiento (Antoni & Zentner, 2018, pág. 17). Por ello es importante diferenciar los miedos innatos de los aprendidos, cabe recalcar que los innatos son heredados durante toda la evolución humana; el psicólogo estadounidense Martin Seligman menciona que existen “estímulos preparados” estímulos a los que las personas nacen con predisposición. Es por esta razón que la principal prueba que se le realiza a los recién nacidos es el test de Apgar, ya que “la ausencia de reacciones instintivas de miedo informa de la posible existencia de una alteración neurológica” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 56).

Rabia y Molestia. “La molestia y la rabia son fuerzas expansivas que tienden a apartar, a sacarse de encima A algo o a alguien” (Antoni & Zentner, 2018, pág. 39). Se pueden comparar estas emociones con el dolor, ya que el dolor físico indica que un órgano no está funcionando bien, al igual que la molestia e ira indican una frustración que debe ser trabajada en terapia. También se puede decir que es una emoción producida frente a una experiencia propia o ajeno de ofensa, indignación o daño (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 58). Todo esto podemos verlo como una fuente de supervivencia ya que prepara a la persona de forma mental y física para enfrentar aquello que causó la ofensa.

Existe una relación entre la ira, la hostilidad y la agresión. La ira es un componente emocional ante una situación, la hostilidad es la idea, que hace referencia a lo cognitivo y la agresión hace referencia a todo lo conductual. Por esto Spielberger, en 1985, se refiere a los tres conceptos bajo la denominación común de complejo o síndrome AHI (agresión, hostilidad e ira) (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 32).

Tristeza. “Es una emoción reflexiva, siempre relacionada de alguna manera con el pasado. En ella hay un doble aprendizaje: acompañar al otro y dejarse acompañar por el otro” (Antoni & Zentner, 2018, pág. 23). Por ello, al igual que la alegría es una emoción que genera calor. La manera más eficaz de transitar la tristeza es acompañada. Es considerada una emoción negativa, ya que se la vive de manera desagradable y displacentera; muchas veces es producida por la pérdida de algo considerado valioso o deseado por la persona (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 56).

La manera de identificar la tristeza es a través de síntomas físicos que se pueden evidenciar a simple vista como son: la cabeza baja, comisura de la boca descendida, párpados caídos y un decaimiento en general. Estos suelen venir acompañados de secreciones nasales y lágrimas, lo que ocasiona que las otras personas que identifican estas características inmediatamente ofrezcan apoyo (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 57); hay que poner mucha atención en esta emoción ya que se pierde energía y se deja de realizar varias actividades que eran frecuentes, lo que podría ocasionar que se pase de la tristeza a la depresión en cualquier momento.

Culpa y Vergüenza. Son afectos dolorosos que se generan a partir de la creencia de haber infringido una norma ética o social. La culpa y la vergüenza son sensaciones de malestar profundo que permiten el reconocimiento de algo que se ha realizado mal; al igual que otras emociones consisten en la evitación de las situaciones que lo generan (Echeburúa, Corral, & Amor, 2001, pág. 82).

Vale la pena dar un lugar importante a la culpa y a la vergüenza ya que dentro de la experiencia clínica es muy frecuente su aparición. Muchos autores no las toman como emociones básicas, pero tampoco deben ser consideradas como emociones de segundo orden, ya que no se derivan de otras. En ocasiones estas emociones son tratadas dentro del ámbito clínico con muy

poca importancia, hasta el punto de pensar en curar la culpa y la vergüenza y que estas desaparezcan por completo, pero no es así (Antoni & Zentner, 2018, pág. 67).

Otra clasificación menciona que las emociones son: positivas y negativas. Las emociones positivas se producen frente a situaciones agradables y se acompañan de sentimientos placenteros (alegría, admiración, satisfacción, placer...); mientras que, las emociones negativas vienen dadas por situaciones desagradables, en las cuales se generan sentimientos irritantes o molestos, que llevan a evitar y desear que no se repitan (tristeza, odio, ira, miedo...) (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 49).

Finalmente, se habla de emociones simples y complejas. Las simples hacen referencia a una única carga afectiva (alegría, sorpresa, miedo, ira y tristeza); mientras, las complejas son conformadas de al menos tres emociones simples (orgullo, amenaza, indignación, admiración y celos). Por ejemplo: los celos son una emoción compleja que viene cargada de tres emociones simples como son: el miedo a perder al ser amado, la ira contra el tercero en discordia y la tristeza por perder al ser amado (Villouta, 2017, pág. 35).

1.3.4. Expresión de la Emoción

Las emociones se pueden presentar a través de las expresiones faciales ya que se menciona que “la cara es el espejo del alma” (Antoni & Zentner, 2018, pág. 72), a través de acciones, movimientos, la voz y conductas específicas, las cuales pueden ser visibles para las otras personas. Pero también las emociones se expresan de manera interna en el ser humano como en los cambios hormonales y electroencefalográficos. Las emociones son afectos que inician muy rápido su aparición por lo que se generan antes de tomar conciencia de que están sucediendo. Algunas respuestas emocionales pueden ser la aproximación, rechazo, excitación o calma frente a una situación, además de las expresiones faciales, posturas y cambios de tono de voz (Antoni & Zentner, 2018, pág. 65).

La expresión de las emociones ocurre para que la persona pueda liberar tensión, comunicarse y controlar su entorno, de esta manera el individuo muestra cómo se siente y las personas en el entorno pueden reaccionar ayudando, alejándose o acompañando a la persona dueña de esa emoción. También se expresa emociones para facilitar la resolución de conflictos y para prevenir el accionar de una persona frente a cualquier situación. Es importante mencionar que las emociones muchas veces se desean inhibir, pero es casi imposible porque se pueden presentar tanto en el lenguaje verbal como no verbal (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 32).

El por qué se expresan las emociones es muy sencillo, ya que las personas muestran sus emociones para indicar cómo se sienten y de la misma manera poder reconocer cómo se sienten los demás, esto es fundamental para la adaptación al medio, la supervivencia y la comunicación interpersonal. Es así como expresar las emociones es primordial para la función social. Esta función viene acompañada de los factores familiares, del aprendizaje y de la autoestima, los cuales ya fueron abordados con anterioridad en esta investigación (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 23).

1.3.5. Procesamiento del Control Emocional

El procesamiento emocional está formado por todos los pasos para llegar a una respuesta emocional frente a una situación determinada. Busca conocer y entender las propias emociones y su significado. “El procesamiento emocional, permite absorber y canalizar una reacción emocional que, en ocasiones, por su importancia u otras razones, puede llegar a resultar excesivamente intensa o persistente, llegando incluso a interferir en la vida del individuo” (Rachman, 1980, p. 25).

El proceso por el cual se genera el control emocional según Gross (1999) se puede dividir en cuatro fases: la situación, la atención, la interpretación y finalmente la respuesta. Para cada

uno de estos pasos se podrán generar distintas estrategias de regulación emocional las cuales serán abordadas más adelante (Hervás & Moral, 2017, p. 98).

Las personas eligen el hecho de enfrentarse a ciertas situaciones y no a otras; sin embargo, cada situación va a generar emociones negativas o positivas que permitan un aprendizaje para futuros escenarios. Esto evita que emociones no deseadas entren en dichos momentos, lo cual maximiza su bienestar emocional, a esto se le denomina “teoría de selectividad socioemocional” (Gross, 1999, p. 89). La modificación de esta situación se puede dar a través de la configuración de algunos elementos, ya sea la dirección, acción u omisión del individuo. Las estrategias de regulación pueden ser necesarias en esta fase (Hervás & Moral, 2017, pág. 34).

Dentro de la atención, el modelo de Gross plantea que “la modificación del foco atencional tiene como objetivo regular la posible respuesta emocional” (Gross, 1999, pág. 56). Pues la persona es capaz de dirigir y elegir a qué objetos presta atención, lo cual da paso al desarrollo afectivo posterior (Gross, 1999, p. 56).

La interpretación se da a partir de un cambio cognitivo, que tiene como meta modular la respuesta emocional. En esta fase se suele utilizar la reevaluación cognitiva, esta es una estrategia que busca resignificar un evento para cambiar su efecto (Gross, 1999, pág. 59). Por último, está la respuesta que influirá sobre la experiencia emocional de la persona, a través de la expresión o manifestación de una conducta.

Desde otro punto de vista se plantea que tanto las emociones intensas como las situaciones traumáticas, requieren de un procesamiento emocional, haciéndolo beneficioso ante cualquier emoción (Hervás & Moral, 2017, pág. 48).

El modelo de la regulación emocional basado en el proceso emocional plantea seis fases; la primera fase es la apertura emocional, encargada del acceso consciente a las emociones del individuo. La segunda fase es la atención emocional, la cual pone énfasis en el cuidado a la

información emocional y a utilizar recursos atencionales. La tercera fase es la aceptación emocional que hace referencia a una ausencia de juicio negativo frente a la experiencia emocional (Hervás G. , 2011, pág. 41).

La siguiente fase es el etiquetado emocional, que consiste en conocer y nombrar a sus emociones, sin que exista confusión alguna. El análisis emocional es la penúltima fase, ésta es la capacidad del individuo para comprender y reflexionar sobre el significado de la reacción emocional. La última fase es la modulación emocional, capacidad que tiene la persona para articular sus respuestas emocionales a través de distintas estrategias (Hervás G. , 2011, p. 43).

Estos procesos permitirían reducir la intensidad de las emociones que experimenta una persona y favorecería el equilibrio del estado emocional. Tomando en cuenta que el procesamiento de las emociones implica conocerlas, aceptarlas y comprenderlas, pues este es “un proceso indisoluble a la regulación emocional” (Hervás & Moral, 2017, pág. 45).

1.4. El Control Emocional desde el Enfoque Cognitivo Conductual

Las emociones al igual que las conductas de una persona, llegan a ser el resultado de las creencias e interpretaciones que cada uno hace de la realidad; por esto, se vuelve fundamental ayudar a que las personas identifiquen sus pensamientos irracionales para que puedan ser sustituidos por otros pensamientos eficientes, que permitan el desarrollo de metas personales y habilidades al relacionarse con los demás (Lega L. , 2008, pág. 31).

El abordaje del control emocional en este capítulo se desarrollará desde la terapia racional emotiva conductual (TREC). La TREC es una forma de psicoterapia corta, que se encarga de examinar las ideas irracionales y patrones de pensamiento relacionados con un malestar emocional, para poder reducir o reemplazar esas creencias negativas por positivas; esto genera un sistema de ideas que ayuda a vivir de mejor manera a las personas. Además, tiene como meta reflejar la conexión entre significados, propósitos y emociones, aún más en los cambios del comportamiento externo, junto con los cambios cognitivos y emocionales (Lega,

Caballo, & Ellis, 2002, pág. 45). Se plantea un supuesto de que las personas culpan de manera errónea a eventos externos por el malestar interno que están sufriendo.

En la TREC se “examina además la filosofía básica del individuo, que constituye la base sobre la que surgen las inferencias sobre él mismo, sobre los demás y sobre el mundo en general” (Cabezas & Lega, 2006, pág. 34). Se focaliza principalmente en el momento actual que vive la persona, para así poder ayudar a comprender los esquemas de pensamiento que obstaculizan la estabilidad emocional.

El resultado que se obtiene con esta terapia no solo consiste en el cambio de las creencias y pensamientos, sino también en una perspectiva renovada de la vida en general, pues implica una interacción de forma continua entre el ambiente y el estado mental de cada individuo (Cabezas & Lega, 2006, p. 45).

Dentro de la TREC existe un modelo terapéutico denominado ABC de las emociones, y es la piedra angular de la terapia, ya que es tomado como un marco de referencia. Este modelo fue descrito por Ellis, y expone como primera instancia que existe un acontecimiento activante (A) interpretado por el individuo, el cual produce varias creencias (B) sobre sí mismo. Y es a partir de esas creencias que se producen las consecuencias emocionales (C), siendo estas consecuencias, resultados de la interpretación que realiza cada individuo de (A). Desde el punto de vista cognoscitivo se establece el supuesto, que lo que imaginamos como consecuencias, se da principalmente por nuestras creencias, evaluaciones e interpretaciones de lo que está sucediendo (Legal, 1991, pág. 16).

Dentro del modelo terapéutico ABC se puede utilizar varias técnicas, cognitivas, conductuales y emotivas (Ellis & Abrahms, 2001, pág. 31).

1.4.1. Técnicas para el Control Emocional

Técnicas Cognitivas. Desarrollan y facilitan en el individuo pensamientos automáticos. Las más utilizadas son: “la discusión y debate de creencias, el entrenamiento en auto instrucciones

y la distracción cognitiva e imaginación” (Bados & García, 2020, pág. 19). Todas estas enfocadas en la apelación positiva o negativa del pensamiento a través de mensajes (Bados & García, 2020, p. 23).

Técnicas Conductuales. Se basan en la acción, buscan reforzar las conductas deseadas y eliminar las conductas desadaptativas a través de la adquisición de nuevos comportamientos. Las técnicas aplicadas son el role playing y la inversión del rol racional, estas permiten el entrenamiento en habilidades sociales y estrategias de resolución de conflictos (Bados & García, 2020, p. 34).

Técnicas Emotivas. Esta técnica pretende asociar un estímulo negativo con una respuesta agradable, utilizando la imaginación racional emotiva y técnicas humorísticas. Las cuales ayudan a la autocomprensión y modificación de creencias irracionales con el uso del sentido del humor, historias, chistes, canciones, leyendas o parábolas (Bados & García, 2020, p. 35).

Es importante mencionar que la TREC se enfoca en el trabajo cognitivo, pero para Robert Leahy es fundamental la activación emocional a través de ejercicios orientados a lo que están sintiendo las personas; de igual manera, se enfoca en cómo los pacientes conceptualizan y procesan lo que sienten. Las dos técnicas que se mencionan a continuación son las que dan mayor importancia al control emocional directo (Leahy, Técnicas de Terapia Cognitiva , 2018, pág. 56).

Acceso a la Emoción. Lo principal dentro de esta técnica es la prioridad que se le da a las emociones. Greenberg (1987) menciona que existen dos tipos de emociones; las primarias y las secundarias. El trabajo en esta técnica se enfoca en las emociones primarias y la manera de poder conversar sobre ella sin que la persona se sienta invadida, ni tampoco débil o juzgada; lo mejor es trabajar desde la conceptualización y técnicas focalizadas en la emoción. “Pedir al paciente que nombre la emoción, note sensaciones del cuerpo, se enfoque y permanezca en la emoción” (Leahy, Técnicas de Terapia Cognitiva , 2018, pág. 57). De igual manera que analice

los pensamientos que acompañan a dicha emoción o que lleve “un diario de emociones” donde se plasme lo que siente al pasar por esa emoción y lo que necesita. Todo esto con el fin de aprender a controlar las emociones y reducir la tensión en el individuo.

Ventilación Escrita. Esta técnica fue fundamentada por Pennebaker y Beall en 1993 donde especificaron que se podría reducir la ansiedad, la depresión y lograr el bienestar físico a través de la escritura. Esto consiste en plasmar en el papel a puño y letra libremente los recuerdos de eventos traumáticos. En primera instancia se observó que durante la práctica de esta técnica los pacientes se invadían de emociones y pensamientos negativos. Pero al pasar varios días redactando, lo negativo empezaba a decaer hasta irse regulando, lo que ocasionó que inclusive malestares físicos y el estrés disminuyan (Leahy, Técnicas de Terapia Cognitiva , 2018, pág. 55).

Después de haber expuesto las distintas técnicas para el control emocional, es necesario abordar las estrategias emocionales que la persona utiliza para afrontar sus conflictos. Debido a esto es necesario añadir que, aunque se plasmen reglas para el manejo emocional, no existe “un recetario emocional” para cuando las emociones negativas invaden a la persona y en segundos desaparezcan (Antoni & Zentner, 2018, pág. 45).

1.4.2. Estrategias para el Control Emocional

Las estrategias de afrontamiento son las que permiten “afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales” (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 32).

Dentro del enfoque cognitivo conductual existen dos tipos de estrategias de regulación emocional: las adaptativas, las cuales son estrategias que ayudan para regular las emociones negativas (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 34):

La Reevaluación. En esta estrategia lo que se trata de ocasionar en la persona es que analice la situación para que el control emocional suba o disminuya y se modifique el impacto emocional (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 45).

La Aceptación. Hay que comprender que la aceptación es el primer paso para afrontar las situaciones negativas de la vida, por lo que en esta estrategia se acepta lo sucedido y existe un cambio en la persona (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 49).

La Resolución de Problemas. La estrategia consiste en que la persona asuma que va a tener un mal momento durante un corto plazo, para luego tener un beneficio durante un gran tiempo. De esta manera se puede llegar a una resolución de un problema (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 53).

La Reasignación Atencional. Consiste en que la persona ponga su atención en otros factores fuera de la situación que causa un descontrol emocional (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 67).

Los siguientes tipos de estrategias son las desadaptativas, las cuales empeoran y también alargan las emociones negativas (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 60):

La Rumiación. La persona se concentra en las emociones negativas y tiene pensamientos recurrentes sobre ellas, de igual manera trata de buscar sus causas y consecuencias (Bisquerra, Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional, 2008, pág. 57).

La Supresión. Se omite a las emociones negativas, evitando que la persona pueda ejecutar estrategias de afrontamiento. La supresión de emociones puede ocasionar enfermedades cardíacas, úlceras y problemas gastrointestinales (Leahy, Técnicas de Terapia Cognitiva, 2018, pág. 53).

La Evitación. Se ignora o se oculta las emociones negativas o las emociones que la persona no quiere sentir (Leahy, Técnicas de Terapia Cognitiva , 2018, pág. 52).

Otro tipo de estrategias comúnmente utilizadas por las personas son: la música, ya que a través de este recurso tan impresionante se puede controlar los latidos del corazón, la respiración y la imaginación; otro recurso muy divertido es jugar con el humor a través del chiste, la comedia y la diversión, que opaquen las emociones negativas. El principal recurso es ser consciente de las emociones, de su significado y sus causas, ya que se debe “examinar de forma reflexiva las emociones, atendiéndolas, evaluando sus cualidades e intentando regularlas. A esto se denomina metaexperiencia de los estados emocionales (meta-mood experience)” (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 51).

Capítulo II. Rendimiento Académico

En el presente capítulo se aborda el concepto de rendimiento académico (en torno a los estudiantes universitarios), así como los factores que influyen en él. También se analiza la relación que existiría entre el control emocional y el rendimiento académico.

2.1. Definición de Rendimiento Académico

El rendimiento académico de los estudiantes es un factor importante e indispensable para la apreciación de la calidad educativa en la enseñanza. A este rendimiento se lo considera como “la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas” (Ocaña, 2011, pág. 45). De esta forma, se entiende que los resultados del aprovechamiento de los estudiantes se miden mediante una valoración cuantitativa en las diferentes áreas de aprendizaje, esto da cuenta de materias aprobadas o no aprobadas, la deserción y el nivel de éxito académico en general.

De acuerdo con Fajardo, Maestre, Felipe, León, & Polo el rendimiento académico es “la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo para aprender, matizado por sus actividades, rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos” (Fajardo, Maestre, Felipe, León, & Polo, 2017, pág. 47). Mientras que Jiménez (2000), conceptualiza al rendimiento académico como el grado de conocimientos que el estudiante demuestra en un área o disciplina, determinado por la edad y el nivel académico en el que este se encuentre (Tejedor & García, 2007, pág. 35).

El rendimiento académico de los estudiantes y sus resultados han sido investigados desde distintas perspectivas durante varias décadas. Una de las perspectivas más representativas es la *Teoría Cognitiva de la Motivación- Logro* iniciada en 1986 por Dweck. “El fundamento principal de esta teoría es que el comportamiento del estudiante está condicionado por el deseo de alcanzar unos objetivos particulares” (Fenollar, Cuesta, & Román, 2008, pág. 20). Esto tiene relación con

el aprendizaje percibido y la nota esperada, los cuales son factores que influirán en el desempeño del estudiante.

Hay que considerar que cada estudiante realiza sus actividades de manera diferente, cada uno presta su energía para el cumplimiento de sus metas, objetivos y toma en cuenta sus intereses individuales. En varias instituciones educativas se utilizan las notas como indicadores para enmarcar el rendimiento académico de los estudiantes, sin embargo, estas no siempre miden fiablemente la efectividad del aprendizaje adquirido, lo cual tendría que ser tomado en cuenta, ya que el nivel de rendimiento académico va a depender de distintos factores externos o internos (propios del estudiante).

2.2. Tipos de Rendimiento Académico

Dentro del área académica no solo se puede evaluar la productividad del alumno, sino también los elementos que influyen en él para lograr un aprovechamiento favorable. Por ello existen distintos tipos de rendimiento académico:

Rendimiento Cognoscitivo

Se basa en la adquisición, dominio de los conocimientos y en el desarrollo de capacidades junto a los hábitos de estudio (Page, 1990, p. 67).

Rendimiento Afectivo

Toma como referencia a las vivencias propias del alumno y la experiencia adquirida durante todo su periodo académico (Page, 1990, p. 69).

Rendimiento Individual o Grupal

El rendimiento individual se enfoca en un solo estudiante, mientras que el rendimiento grupal toma a toda el aula de clase para medir el aprovechamiento en las diferentes asignaturas. Los docentes utilizan este tipo de rendimiento para comprobar el grado de eficacia en las técnicas de aprendizaje impartidas a los alumnos (Page, 1990, p. 66).

Rendimiento Objetivo

Dentro de este rendimiento el eje principal es la valía intelectual del individuo y el dominio que posee de los temas en estudio (Page, 1990, p. 64).

Rendimiento Subjetivo

Se basa en la apreciación que contempla el docente sobre el alumno, en base a referencias personales y juicios de valor (Page, 1990, p. 68).

Para Portellano (1989) el rendimiento académico se divide en dos tipos:

El Rendimiento Suficiente

Corresponde al control de las aptitudes pedagógicas (trabajo en equipo, comprensión, compromiso, desarrollo personal y profesional) y el conocimiento medido a través de las calificaciones (Fajardo, Maestre, Felipe, León, & Polo, 2017, p. 45).

El Rendimiento Satisfactorio

Corresponde a la relación entre la capacidad intelectual y el aprovechamiento que evidencia el estudiante (Fajardo, Maestre, Felipe, León, & Polo, 2017, p. 54).

Después de haber abordado los tipos de rendimiento académico, en el siguiente apartado se analizarán los factores que intervienen en éste.

2.3. Factores que Intervienen en el Rendimiento Académico (RA)

Los factores que influyen sobre el RA van desde los de tipo personal hasta los de tipo sociocultural, existiendo la mayoría de las veces una mezcla de factores. A partir de esto, surge la necesidad de identificar cuáles son y cuál es el nivel de influencia de estos factores asociados al RA. Es importante señalar que se debe tener en cuenta la percepción del estudiante respecto a estos y su posible impacto en los resultados académicos. (Castejón & Pérez, 1998, pág. 23).

Estos últimos años, se ha analizado la influencia de varios factores en el rendimiento académico y en el aprendizaje, según el contexto que vive el estudiante y la institución donde se educa. Se ha examinado diferentes variables como el entorno familiar, los comportamientos disruptivos del individuo, la motivación, la práctica deportiva en el tiempo libre, la relación de

bienestar en la institución educativa y con las distintas asignaturas (Edel, 2003, pág. 43). A continuación, se analizan cada uno de los más relevantes.

2.3.1. Aprendizaje

El aprendizaje es “el proceso por el que se adquiere un conocimiento, un hábito afectivo o una habilidad intelectual o motora” (Marina, 2011, pág. 45). El aprendizaje se puede generar de dos formas: la espontánea y la intencional. El aprendizaje de forma espontánea ocurre “por predisposiciones innatas, por la repetición, por la asociación o por elementos afectivos, entre los que se incluyen el premio y el castigo” (Marina, 2011, pág. 56), éste se va desarrollado durante toda la vida. Mientras que el aprendizaje de forma intencional es utilizado por equipos pedagógicos que no solo comprenden a maestros, sino a pediatras y padres, lo cual hace que este sea más importante en el ámbito educativo (Marina, 2011, pág. 55).

Hay que comprender que todos los niños y jóvenes tienen una diferente velocidad para aprender. Hay jóvenes que son más visuales, otros son más conceptuales o lingüísticos y todo esto tiene que ser tomado en cuenta para lograr un aprendizaje efectivo. Por esto, se tienen que resaltar dos etapas dentro del aprendizaje: la comprensión de la información y luego la retención; ya que al aprender información sin sentido es mucho más difícil retenerla y por ello se busca el repaso activo de la nueva información adquirida dentro de la educación, usando recursos como: relacionar con otros contenidos aprendidos con anterioridad, exponer a alguien, escribir y repetir (Domjan, 2012, pág. 32).

El aprendizaje es esencial, puesto que la finalidad más importante que tiene es que los jóvenes pongan en práctica todo lo aprendido en su vida cotidiana como: “moldear ciertas conductas, rectificar su comportamiento, adquirir habilidades sociales, entre otras. Para sacar provecho de sus experiencias para adaptarse al mundo que los rodea de una forma eficaz” (Domjan, 2012, pág. 45). Por lo que los jóvenes de esta forma se van adaptando a su medio y se integran de mejor manera a la sociedad.

2.3.2. Memoria

Se llama memoria “a la facultad de conservar y utilizar nuestra experiencia” (Marina, 2011, pág. 21). Dentro de varias investigaciones se han logrado identificar algunos tipos de memorias como son: la memoria episódica y semántica, memoria implícita o explícita, memoria de reconocimiento y de evocación, memoria de procedimiento y habilidades (Marina, 2011, pág. 24). Dentro de todos estos tipos de memorias lo que se mantiene en común es la concepción que lo que se recibe como estímulo, no son informaciones que solo se codifican y se guardan como si fuera un archivo de computadora; sino que, son indicaciones para luego rehacer esa información según lo que la persona necesite.

Por ello, dentro del ámbito educativo se explica que la memoria “no es un depósito inerte, sino un modo de realizar operaciones mentales aprovechando la experiencia pasada” (Marina, 2011, pág. 27), de esta manera se explica cómo en ámbitos como la escritura, los maestros inician con ejercicios básicos usando los dedos, luego la mano, se prosigue con garabatos, luego líneas, rayas y círculos, para seguir con la caligrafía de las letras que culminará en la escritura de palabras y luego oraciones.

2.3.3. Atención

La atención “es el proceso por el cual notamos los estímulos importantes e ignoramos los estímulos irrelevantes” (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 56). Dentro del proceso de aprendizaje es fundamental tener una adecuada atención para que los jóvenes no pierdan la concentración. Los tipos de atención que se tomarán en cuenta dentro de esta investigación son:

La Atención Selectiva. Es la encargada de elegir los estímulos importantes dejando por fuera al resto de aspectos (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 50).

La Atención Sostenida. Es la que da a los jóvenes la capacidad de concentrarse en una actividad durante un tiempo prologando (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 52).

La Atención Focalizada. En este tipo de atención se analiza por separado los estímulos visuales, los táctiles y los auditivos (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 53).

La Atención Alternante. El foco atencional de la persona puede cambiar entre diversos estímulos que se estén presentando simultáneamente (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 54).

La Atención Dividida. Es la capacidad que tiene la persona de enfocarse en varios estímulos al mismo tiempo, sin cometer errores en su ejecución (Boujon & Quaireau, 2004, pág. 45).

La Concentración. “La concentración es una de las habilidades fundamentales para el aprendizaje o el proceso de conocimiento” (García, 2018, pág. 34), es fundamental para poder lograr resultados positivos dentro del ámbito académico y más aún cuando la exigencia crece en la institución; ya que no es lo mismo la escuela primaria, el colegio, la universidad y más aún los cursos de cuarto nivel (Garbanzo, 2007, pág. 26).

La concentración es una función, la cual pone toda la atención de una persona sobre un objeto, tema u otra persona. Pero esto en la actualidad es muy complejo, ya que se vive en un mundo lleno de estímulos distractores: el celular, internet, televisión, ruidos, contaminación lumínica. Esta variedad y abundancia de estímulos hace difícil mantener la atención completa en un solo objetivo por largos periodos de tiempo. Así, se busca la manera que niños y jóvenes que se encuentran estudiando puedan eliminar las distracciones; sin embargo, la misma tecnología que distrae puede ser útil para activar recordatorios, desactivar redes sociales por horas o bloquear páginas web durante el periodo académico, sin que esto impida continuar con el estudio o el trabajo (García, 2018, pág. 25).

Del mismo modo, el joven puede evitar distraerse y mantenerse concentrado al realizar sus actividades una por una, ya que la ejecución de varias tareas simultáneas ocasiona altas posibilidades de cometer errores o de que alguna de las tareas no se culmine satisfactoriamente (García, 2018, pág. 28).

Finalmente, el joven para evitar desconcentrarse puede tomar su actividad y dividirla en pequeñas subactividades que las puede ir cumpliendo según su calendario y con recesos intermedios; lo que da como resultado que se avance con el objetivo, evitando distracciones, fatiga y frustración (García, 2018, pág. 34).

2.3.4. Motivación

Este es un factor primordial para los estudiantes, pues llega a ser un proceso por el cual el individuo empieza y direcciona su accionar hacia la realización de sus metas. “Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: la primera en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, el autoconcepto, etc.” (Alcalay & Antonijevic, 1987, pág. 23). Estas variables logran elevar o descender la dedicación que los estudiantes ponen en el proceso de aprendizaje; esto genera en ellos sensaciones como: entusiasmo, inspiración y orgullo al finalizar sus trabajos, o lo contrario, frustración, ansiedad, malestar, desgano.

Por lo tanto, hay que tomar en cuenta la disposición motivacional que cada estudiante posee, pues “las creencias de eficacia ofrecen al individuo herramientas automotivadoras, movilizándolo a hacer el esfuerzo que exige la búsqueda de las metas y la persistencia para alcanzar lo que se desea lograr” (Tomás & Gutiérrez, 2018, pág. 31). Esto llega a ser parte de una motivación intrínseca; la cual, a partir de un resultado determinado, genera inmediatamente una reacción afectiva en la persona (positiva o negativa).

Por otra parte, la interacción que se realiza con determinantes externos al estudiante sería tomada como motivación extrínseca, y dentro de esta se encuentran: el tipo de universidad a la que asiste, los servicios que esta brinda, la relación entre compañeros, el ambiente académico y la preparación de los docentes, entre otras. Esta interacción con los factores externos también interviene en la motivación personal del estudiante, asociándola con un efecto importante en el desempeño académico (Garbanzo, 2007, pág. 28).

2.3.5. Autocontrol

Este se define como varios procesos cuyo objetivo es enseñar a la persona estrategias para modificar o controlar la propia conducta a través de distintas situaciones, dando paso a que los procesos naturales que habitualmente están fuera de la conciencia puedan ser conscientes, y logren ser manejados o controlados por los propios estados emocionales internos, asumiendo así la responsabilidad de su propio accionar (Montenegro, 2007, pág. 34). Al mismo tiempo, para Celis (2013), el autocontrol está relacionado con el nivel de determinación que posee una persona para tomar una decisión o realizar una acción efectiva. (Montenegro, 2007, pág. 37).

El autocontrol es una función de regulación por la cual el estudiante ubica el inicio de los resultados obtenidos, frente al éxito educativo. Según Almaguer (1998), para comprender este proceso es importante tener en cuenta las atribuciones que hacen las personas sobre su propia inteligencia y sobre la de los demás. El propósito de un autocontrol efectivo es que las personas lleguen a tener una voluntad firme y sean capaces de autogobernarse, ya que la capacidad de controlar los impulsos es un principio fundamental en el ser humano y es necesario potenciarla en dirección a los procesos de enseñanza y aprendizaje (Almaguer, 1998, pág. 41).

2.3.6. Estrés

El estrés se ha incluido como parte de la cotidianidad a partir del siglo XXI pues “éste se encuentra presente en todos los ambientes tales como en la familia, el trabajo, las relaciones sociales y, en especial, en las instituciones educativas” (Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, & Hidalgo, 2011, pág. 42). El estrés es un factor importante dentro del ámbito académico, sobre todo en los niveles universitarios, pues esta etapa representa una gran responsabilidad, debido a que coincide con un período de cambios importantes en la vida del estudiante (Domínguez & Guerrero, 2015, pág. 45). Las situaciones que generan estrés van desde los trabajos, exámenes y proyectos, hasta el prepararse para elegir la profesión que en se ejercerá en un futuro, todo esto

genera un mayor nivel de exigencia y compromiso en ellos (Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, & Hidalgo, 2011, pág. 45)

Las instituciones de educación superior para muchos estudiantes suelen ser lugares altamente estresantes, pues cada una de las carreras requiere largas horas de estudio y trabajo dentro o fuera de la institución, esto aumenta la exigencia en la transición de un nivel académico a otro. Las responsabilidades crecen y por ende el estudiante requiere mayor tiempo de vigilia y concentración para cumplir con su rol académico. A partir de lo antes mencionado se puede afirmar que el estrés que soporta un estudiante durante su preparación es obligadamente alto (Domínguez & Guerrero, 2015, pág. 56).

Cabe recalcar que “el estrés constituye uno de los problemas de salud más generalizado actualmente. Es un fenómeno multivariable resultante de la relación entre la persona y los eventos de su medio” (Román & Hernández, 2011, pág. 34). Esta situación puede generar en distintos estudiantes agotamiento, falta de interés, nerviosismo e incluso pérdida de control, con riesgo en el deterioro de su salud mental. Es indispensable detectar y tomar las acciones correspondientes con el fin de apoyar a los alumnos en el proceso educativo (Domínguez & Guerrero, 2015, pág. 56).

2.3.7. Autoestima

Según Baldwin y Hoffmann, “la autoestima no es un rasgo estático ni estable en el tiempo, sino más bien un índice dinámico y sujeto a cambios” (Parra & Oliva, 2004, pág. 24). Durante la adolescencia los hombres y mujeres pasan por cambios muy importantes y deben resolverlos, lo que da como resultado que su autoestima sufra diferentes fluctuaciones.

La época donde la autoestima se encuentra en el piso más bajo es durante la adolescencia inicial, debido a que en esta etapa los jóvenes deben aceptar los cambios físicos sufridos en la pubertad, irse desvinculando de sus padres, pasar al colegio; mientras, los niveles más altos de la

autoestima se encuentran años después donde los jóvenes ganan su propia autonomía, libertad, responsabilidad y aceptan su apariencia física. Vale la pena resaltar que esto no es un esquema rígido ya que en terapia se encuentran jóvenes con distintos picos de autoestima sin importar su edad (Parra & Oliva, 2004, pág. 26).

La autoestima es un factor que siempre viene acompañado de las relaciones sociales y familiares; ya que su influencia es primordial para que la autoestima se encuentre en equilibrio. En investigaciones se menciona que “los chicos que se sienten apoyados y protegidos por sus progenitores son los que obtienen puntuaciones más altas en autoestima” (Parra & Oliva, 2004, pág. 31).

2.3.8. Salud

Los problemas de salud, al igual que los problemas de sueño, los trastornos de ansiedad, depresión, tabaquismo, alcoholismo y falta de ejercicio físico afectan de manera negativa al progreso educativo de los jóvenes, esto según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Suhrcke & Nieves, 2011, pág. 35).

Tener un buen estado de salud favorece de manera positiva al rendimiento académico, al contrario de los jóvenes que tienen enfermedades crónicas, quienes muchas veces abandonan las instituciones educativas lo cual produce un incremento en la deserción escolar (Suhrcke & Nieves, 2011, p. 56).

En los jóvenes los factores como el consumo de alcohol o drogas tienen efectos sumamente negativos sobre el rendimiento académico, pero la mala alimentación y consumo de tabaco son mucho más peligrosas para la educación, debido a que estos dos factores disminuyen la atención, concentración y la retención de información (Suhrcke & Nieves, 2011, pág. 17).

De igual manera la obesidad, el sobrepeso, los trastornos de sueño, la depresión y la ansiedad pueden causar consecuencias negativas a corto y largo plazo en el rendimiento

académico, mientras, que “el ejercicio diario, el uso del gimnasio, trotar y hacer yoga tienen un impacto positivo en el rendimiento escolar” (Suhrcke & Nieves, 2011, pág. 18).

2.3.9. Habilidades sociales

Este factor es desarrollado en un inicio en el entorno familiar; no obstante, las instituciones educativas brindan la oportunidad de que sus alumnos adquieran “técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que fomenten el aprovechamiento de sus capacidades” (Giraldo & Mera, 2000, págs. 23-27). Todo esto contribuye a la socialización y favorecimiento de la convivencia dentro de la institución y fuera de la misma. (Giraldo & Mera, 2000, págs. 23-27).

Las formas de comunicación verbal y no verbal, así como aquellos comportamientos y conductas que expresan los seres humanos en situaciones de interacción social, son algunas de las habilidades que permiten a las personas desempeñarse adecuadamente con los demás, pues ayuda al individuo a ser asertivo en la expresión de sus emociones y deseos (Garbanzo, 2007, págs. 47-49).

2.3.10. Socioeconómicos y familiares

En el entorno familiar inicia el desarrollo de los jóvenes, pues se conforman las primeras relaciones significativas, para posteriormente fortalecerlas en el entorno escolar. Al presentarse dificultades en alguno de los dos ambientes, se generan problemas externos e internos en el individuo, con la probabilidad de que exista un impacto en su rendimiento académico y en las interacciones familiares (padres e hijos). “A lo largo del tiempo, diversos estudios comprueban que la familia configura un aspecto esencial en la formación de los individuos” (Betancourt & Andrade, 2011, pág. 35). Pues este al ser nuestro círculo más cercano, promueve distintos elementos, como la “socialización, el afecto, el desarrollo y la realización personal en distintas áreas” (Betancourt & Andrade, 2011, pág. 36) y etapas de la vida de cada miembro de la familia.

La familia es primordial para la construcción de la autoestima en el proceso de los jóvenes hacia la adultez. Además, llega a ser una unidad biopsicosocial (biológico-psicológico-social) que vela por la salud y el bienestar de todos sus miembros, lo cual hace indiscutible la influencia de esta, sobre los factores de riesgo y protección en los jóvenes (Pérez, Pinzón, & Alonso, 2007, pág. 15). “La funcionalidad familiar y el bienestar de cada uno de sus miembros se ve afectado cuando enfrentan problemáticas complejas que obstaculizan su desarrollo, salud física y emocional” (Gutiérrez & Expósito, 2015, pág. 19).

La adolescencia y la llegada de la adultez son las etapas en donde más se generan conflictos, debido a los cambios propios de esta edad: el nivel emocional, comportamental y los nuevos retos a los que se debe enfrentar el individuo; esto produce inestabilidad y malestar, ya sea expresado consigo mismo o con los demás (Moreno & Chauta, 2012, pág. 45). Los jóvenes poseen una mayor satisfacción cuando son parte de un núcleo familiar con buena comunicación, un alto grado de adaptabilidad y sobre todo un fuerte vínculo emocional entre los miembros del hogar. Esto hace que ellos puedan rendir mejor en el entorno escolar y mejore sus habilidades en el ámbito social (Hewitt, Moreno, Oliveros, & pardo, 2010, pág. 43).

Para muchos el aprendizaje y el contexto socioeconómico tienen una relación significativa en el fracaso o el éxito académico, pues genera preocupación dentro de los miembros de la familia. Esto impide muchas veces la concentración de los jóvenes en el aula de clases. A esta situación se suma algunos casos del entorno socioeconómico de la propia institución, lo cual afecta la calidad educativa, ya sea por falta de insumos escolares, tecnológicos, o de personal dentro de las instituciones. Varios estudios indican que mientras mayor es la escala social, los resultados académicos son mejores, no obstante, pueden existir otras causales para estos resultados como, por ejemplo: el nivel de motivación o deseo de aprender, mejor conexión a internet, dispositivos electrónicos modernos, clases extracurriculares, entre otros (Seibol, 2000, pág. 32).

2.4. Relación entre el Control Emocional y el Rendimiento Académico

La educación tanto en el bachillerato como en la universidad es compleja y demandante, lo que en ocasiones conlleva que los estudiantes sufran altos niveles de ansiedad, miedo, tensión, estrés y preocupación. Todo esto se produce debido a que los estudiantes buscan mantener un rendimiento académico suficiente para aprobar las asignaturas, mantener becas, evitar conflictos familiares relacionados con las bajas calificaciones o para no mostrarse inferiores ante el resto del aula de clase (Pacheco, Villagrán, & Guzmán, 2015, pág. 32).

La búsqueda del puntaje alto se vuelve un problema para los jóvenes cuando produce altos niveles de agotamiento físico, mental, actitudes negativas, mal humor, estrés, alta autocrítica, ansiedad y pérdida de interés en otros aspectos que no sean educativos. Esto repercutirá de manera directa en el individuo, su comportamiento y su desenvolvimiento educativo, plasmado en su rendimiento académico (Serrano & Andreu, 2016, pág. 26).

Es importante recalcar que, tener emociones negativas relacionadas con el miedo, estrés y ansiedad, influye en la capacidad de controlar las emociones y por ende no permite mantener un rendimiento académico satisfactorio y suficiente. Por el contrario, tener emociones positivas genera una mejor calidad de recursos cognitivos y psicológicos que ayudan a tener una buena salud física y mental, fundamentales para desarrollar un buen rendimiento académico en los jóvenes (Pacheco, Villagrán, & Guzmán, 2015, pág. 23).

En el ámbito educativo Salovey resalta que los estudiantes se enfrentan día a día a situaciones que requieren de la práctica de habilidades emocionales para adaptarse de una manera adecuada. Por supuesto, esto también implica a maestros, quienes deben emplear el control emocional durante sus actividades, para guiar tanto sus emociones como las de sus alumnos eficazmente. A continuación, se describen situaciones en las que se ponen en práctica las habilidades emocionales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (Salovey & Mayer, 1990, pág. 34).

Percepción Emocional

Los estudiantes logran identificar los sentimientos propios y ajenos; ellos se percatan de las señales emocionales como: la expresión facial, los movimientos del cuerpo y el tono de voz. En clase, los estudiantes ponen en práctica estas habilidades en el instante en que regulan sus acciones (Fernández, 2005, pág. 32).

De igual manera, el profesorado también utiliza esta habilidad cuando observa expresiones de sus alumnos y perciben cómo se están sintiendo: aburridos, distraídos o atendiendo, y tras identificar la expresión de sus rostros, actúan cambiando el ritmo de la clase, para lo cual incluyen algo que despierte el interés. Existe un nivel de mayor complejidad, en donde los docentes con grandes habilidades de percepción emocional observan y son conscientes del estado de ánimo de los alumnos; son capaces de identificar entre lo que él puede estar sintiendo o pensando y aquello que realmente verbaliza (Fernández, 2005, pág. 33).

La Asimilación Emocional

“Se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo los estados afectivos ayudan a la toma de decisiones, se prioriza los procesos cognitivos básicos; lo cual focaliza la atención en lo que es realmente importante” (Fernández, 2005, pág. 34). Por ejemplo, algunos alumnos para concentrarse y estudiar necesitan un estado de ánimo positivo; mientras que otros requieren de mayor tensión, lo cual les permita memorizar y razonar (Fernández, 2005, pág. 34).

Otras veces, es el profesor el encargado de estimular el estado emocional en sus estudiantes, lo cual desarrolla su creatividad o pensamiento innovador, con distintos instrumentos o estrategias, donde logra crear un estado emocional adecuado que ayude a ejecutar las actividades creativas a los estudiantes. Esto puede ir desde utilizar recursos tecnológicos, canciones, juegos, concursos y competencias con recompensas (Fernández, 2005, pág. 34).

La Compresión Emocional y Académica

Se utiliza como una habilidad que intenta desglosar las señales emocionales, etiquetándolas y reconociéndolas, para conocer las causas y las futuras consecuencias. De igual manera, la comprensión emocional se encarga de conocer cómo se entrelazan los distintos estados emocionales dando como resultado emociones secundarias.

“Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas; por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero)” (Fernández, 2005, pág. 23). Esto da cuenta de una destreza para distinguir los cambios de un estado emocional a otro.

Las habilidades de comprensión emocional son puestas en práctica por los estudiantes a lo largo del día dentro de la aula de clase, pues muchas veces se ponen en el lugar de algún compañero que está pasando por un mal momento y ofrecerle apoyo. Los profesores también usan a diario estas habilidades, pues son capaces de reconocer qué estudiantes están pasando por problemas fuera de clases, de esta manera poder guiarlos y activar protocolos de apoyo dentro de la institución educativa (Fernández, 2005, pág. 25).

La Regulación Emocional

La cual incluye la capacidad para estar presto a sentimientos y emociones tanto positivas como negativas, que ayuden a la reflexión y moderación de estos. Abarcando así, el manejo del mundo interno y externo de la persona, para lograr el crecimiento emocional e intelectual (Fernández, 2005, pág. 26).

En la parte académica, se puede observar en la resolución de conflictos, las diferentes respuestas pacíficas o agresivas que aplican los estudiantes, ellos ponen en práctica la habilidad de manejo de situaciones. De manera pacífica puede ser estableciendo diálogo, una mediación o expresando lo que les molesta; de igual forma, se pueden expresar de manera agresiva que en la mayoría de los casos es una pelea (Salovey & Mayer, 1990, pág. 23).

Cuando empiezan los exámenes y la ansiedad se incrementa, cada alumno pone en práctica distintas estrategias de regulación para sobrellevar esa etapa de estrés, en donde cada accionar es diferente. Por ejemplo, escuchar música de relajación, técnicas de respiración y realización de rituales como: siempre llevar el mismo lápiz a todas las pruebas o ir con alguna prenda de vestir específica. En los profesores esta habilidad es indispensable, para lograr estrategias de autocuidado y evitar la presencia del burnout (desgaste profesional, un estado de agotamiento mental, emocional y físico) (Fernández, 2005, pág. 25).

Para finalizar, es importante resaltar que existen varios motivos por los cuales los jóvenes pueden presentar un alto o bajo rendimiento académico. Va a depender mucho del momento por el que esté pasando la persona y los factores que se pongan en juego durante este periodo. Hay que considerar que los problemas emocionales y afectivos en la juventud requieren la comprensión de sus causas, esto con el fin de dar respuestas a las distintas dificultades que se presenten.

Capítulo III. Metodología

3.1. Diseño

Se realizó un estudio teórico aplicado de tipo transversal analítico, pues la presente investigación pretende analizar si existe relación entre el control emocional y el rendimiento académico en una muestra definida en un momento de tiempo determinado.

Para la recolección de información se realizó investigación bibliográfica, entrevistas, encuestas y la aplicación de test; todo esto de manera presencial. Se eligió utilizar dos test: “Persona bajo la lluvia” y el “Psicodiagnóstico de Rorschach”, los que permitieron conocer el aspecto afectivo (control emocional y estrés) de cada participante.

A partir de los resultados que se obtuvieron y en base a lo referido en la teoría, se analizó la relación de las dos variables de la investigación (control emocional y rendimiento académico), en los estudiantes de la “Compañía de estudios administrativos y sociales” (CEDAS), ubicada en la ciudad de Ambato.

Este estudio está encaminado a la evaluación de constructos por lo que los resultados fueron comparados con los datos normativos de cada una de las pruebas aplicadas.

3.2. Propósito del Estudio

El propósito del presente estudio es determinar si existe relación, y cuál sería, entre el control emocional y el rendimiento académico dentro de una muestra establecida. Es decir, planteó un análisis individual y general de la muestra para determinar la supuesta relación de las variables antedichas. Después de lo expuesto, la investigación persigue los siguientes objetivos:

3.3. Objetivo General

Demostrar que existe una relación entre el control emocional y el rendimiento académico en los jóvenes que asisten a la Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS).

3.4. Objetivos Específicos

1. Conceptualizar el control emocional desde el enfoque cognitivo conductual
2. Desarrollar el concepto de rendimiento académico y los factores que lo afectan
3. Analizar la incidencia del control emocional sobre el rendimiento académico de los jóvenes que asisten al CEDAS
4. Explicar la relación entre control emocional y rendimiento académico.

3.5. Hipótesis

A partir de lo anteriormente expuesto, se plantea la siguiente hipótesis:

“El control emocional tiene relación directa con el rendimiento académico de los jóvenes”

Tabla 2.

Operacionalización de variables

Hipótesis	Variables	Indicadores		Metodología/ Técnicas
	Control emocional (independiente)	-Dimensión -Emplazamiento -Presión de trazo -Tiempo -Sombreados	-Repaso de líneas -Detalles -Accesorios -Paraguas -Partes del cuerpo	Metodología: cuantitativa-cualitativa Técnica: Test “Persona bajo la lluvia”.
El control emocional tiene relación directa con el rendimiento académico	Control emocional (independiente)	Autoestima: Indice Egocent. Fr+rF FD An+Xy MOR Sum V H: (H)+Hd+(Hd) Estrés y Control emocional: AdjD Punt. D Adjes EA EB L eb es FM m	Afectos FC:CF+C+Cn C pura SumC':SumPond C Afr S Compl:R CP Adaptación social COP AG GHR:PHR a:p Fd Sum T Suma de H H pura PER Aislamiento	Metodología: cuantitativa-cualitativa Técnica: Psicodiagnóstico de Rorschach

		Sum C`, Sum T Sum V, Sum Y M		
	Rendimiento académico (dependiente)	-Preparación del ambiente de estudio -Condiciones físicas y psicológicas personales para el estudio -Técnicas de estudio	-Influencias negativas para el estudio -Control emocional vinculado a rendimiento académico.	Metodología: cuantitativa-cualitativa Técnicas: Anamnesis y encuesta

(Basantes y Torres, 2021)

3.6. Muestra

Este estudio se llevó a cabo con una muestra intencional. Así, durante el primer semestre del 2021, se realizaron entrevistas a varios jóvenes de diferentes cursos del CEDAS, institución que los prepara para rendir el examen de ingreso a la universidad. En base a estas entrevistas se eligieron a 24 estudiantes de ambos géneros, quienes pasaron a formar la muestra de investigación.

Los estudiantes fueron elegidos con los siguientes criterios:

- a) Encontrarse cursando el último año de secundaria.
- b) Encontrarse en preparación dentro del CEDAS para rendir el examen de ingreso a la universidad
- c) Tener entre 18 a 22 años
- d) Disposición para participar en este estudio.

Los criterios de exclusión fueron:

- a) Edades diferentes al rango 18 a 22 años.
- b) Estudiantes del CEDAS que no asisten para preparación al examen de ingreso a la universidad.
- c) Estudiantes que no asisten de manera presencial al CEDAS.
- d) Presencia de psicopatologías evidentes.

e) No disposición a participar en el estudio.

3.7. Planteamientos Éticos

Para el diseño de la siguiente investigación, se tomó en cuenta la sección 8 “Investigación y publicación” de los principios éticos de los psicólogos y código de conducta de la APA. Para garantizar el correcto manejo de la información obtenida de los participantes, se elaboró un consentimiento informado (Anexo 1). Los participantes no corrieron ningún tipo de riesgo asociado con el procedimiento de estudio y las herramientas utilizadas fueron aprobadas por el director de la disertación.

3.8. Procedimiento

El primer paso para elaborar la investigación fue seleccionar la muestra de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión ya detallados. La estructuración de la muestra se realizó de manera individual y siguiendo el cronograma establecido (Anexo 2).

Durante el proceso inicial, con la autorización y aprobación de la Gerente y Representante legal del CEDAS, se procedió con el estudio. Se estableció fechas y horas de acuerdo con la disponibilidad de los estudiantes para comenzar con las entrevistas a cada uno.

Las personas que conformaron la muestra accedieron a participar en el estudio. Se acordó con ellas la aplicación de los procedimientos en dos grupos. Cada uno de los dos investigadores trabajó con 12 estudiantes.

La primera sesión consistió en dar a conocer el consentimiento informado, en el cual se informó a cada participante acerca del propósito y meta del estudio, la voluntariedad, la confidencialidad en el uso de la información entregada y los datos del investigador. Una vez firmados los consentimientos se realizó la anamnesis, para obtener datos de interés para la investigación.

En una segunda sesión, se aplicó una encuesta para recolectar datos sobre el rendimiento académico y también se aplicó el test de la “Persona bajo la lluvia”. La tercera sesión se empleó para la aplicación del test de Rorschach. Finalmente, en la cuarta y última sesión de trabajo se realizó la devolución de la información a los participantes de forma individual.

3.9. Instrumentos y Validez

Se utilizó el test de la “Persona bajo la lluvia”, una herramienta valiosa y útil en diversos ámbitos, sobre todo en la educación. Es un test que posee un alfa de Cronbach de 0,05 y una confiabilidad de 0,13 (Querol & Chaves, 2005, pág. 32). Este test, siempre que se lo complementa con otros reactivos relacionados al control emocional, adquiere un estatus de validez alto.

El test de la “Persona bajo la lluvia” es una prueba proyectiva, que consiste en dibujar conforme a la consigna. Para corroborar su información es necesario realizar una interpretación de forma global, junto con la información obtenida del sujeto en las entrevistas iniciales y otros reactivos que se puedan realizar posteriormente. Lo interesante en esta prueba, es que la persona que dibuja exterioriza su mundo interno y cómo se autopercibe con respecto al mundo, ofreciendo información importante sobre el individuo (Querol & Chaves, 2005, pág. 33). Se agrega la lluvia como una situación estresante para el individuo, permitiendo plasmar sus defensas ante este tipo de acontecimientos. La información así recogida resulta útil para su comparación con los resultados en la aplicación del test de Rorschach (Chaves, 2009, pág. 29). Lo que se tomó en cuenta dentro de esta prueba fue la grafología expuesta en el manual en la parte A (análisis de recursos expresivos) y la parte B (análisis de contenido) (Querol & Chaves, 2005, pág. 34).

Se aplicó además el “Psicodiagnóstico de Rorschach” el cual posee una concordancia entre codificadores del 90% y 80% para determinantes y códigos especiales. Dando una confiabilidad del 0.80 y una validez del 0.41 (Díaz, 2013, pág. 23).

El “Psicodiagnóstico de Rorschach” se lo enfocó en dos aspectos importantes para obtener información: control-tolerancia al estrés, afectos, adaptación social y autoestima. Es importante señalar que la aplicación e interpretación de esta prueba se realizó de acuerdo con los lineamientos teóricos y técnicos del Sistema Comprensivo de John Exner, mismo que se basa en una amplia base de datos estadísticos y deja de lado el aspecto proyectivo que tradicionalmente se le adjudica. Así, se presentaron las 10 láminas de la prueba bajo la consigna “a que se parece lo que ve”. El objetivo es que el individuo exprese de forma libre lo que observa en la lámina, para a partir de sus respuestas poder identificar las categorías correspondientes en cuanto a localización, calidad evolutiva, determinantes, calidad formal, contenidos, popularidad, actividad organizativa y códigos especiales, para posteriormente dar paso a la tabulación (Alessandro & Alonso, 2005, pág. 45).

Se elaboró y aplicó una encuesta sobre hábitos de estudio y rendimiento académico, con el fin de conocer el ambiente, los métodos y los resultados con relación al ámbito educativo. Esto sirvió para reunir información y conocer cada detalle de la variable dependiente en estudio. La encuesta constó de 15 preguntas, las cuales se respondieron de acuerdo con el criterio de cada participante.

3.10. Plan de Análisis de Datos

Después de la obtención de los resultados de cada participante con los instrumentos de evaluación, se realizó una organización y tabulación de los datos, para luego interpretarlos. En primer lugar, se realizó el análisis de la primera variable (rendimiento académico) con ayuda de tablas Excel para mostrar la información arrojada por las 15 preguntas de la encuesta de la siguiente manera:

A) Preparación del ambiente de estudio

1. ¿En su espacio de estudio no existen ruidos molestos y es suficientemente amplio?

2. ¿En su espacio de estudio cuenta con una buena oxigenación, temperatura e iluminación adecuadas?

3. ¿Acostumbra a tener un horario habitual de estudio?

B) Condiciones físicas y psicológicas personales para el estudio

4. ¿Se concentra fácilmente cuando empieza a estudiar?

5. ¿Puede comprender con claridad el contenido que estudia?

6. ¿Cambia de actividad cuando se siente cansado de estudiar?

7. ¿Duerme ocho horas diarias?

C) Técnicas de estudio

8. ¿Hace una revisión general antes de concentrarse para estudiar?

D) Influencias negativas para el estudio

9. ¿Piensa usted que los problemas afectivos influyen sobre su rendimiento académico?

10. ¿Dedica más tiempo resolviendo los problemas personales que los estudios?

11. ¿Siente que el estrés no le permite concentrarse en sus estudios?

E) Control emocional vinculado a rendimiento académico y estudio

12. ¿Si no consigue una buena calificación, puede manejar su frustración?

13. ¿A pesar de las dificultades que se presenten, logra conseguir resultados satisfactorios académicamente?

14. ¿Cuándo rinde un examen se concentra exclusivamente en él, dejando de lado los problemas personales?

15. ¿A pesar de los problemas que se le han presentado (pandemia, problemas familiares, etc.), logra mejorar su rendimiento académico?

Para la segunda variable (control emocional) se elaboraron tablas con la interpretación de los resultados del test de la “Persona bajo la lluvia”, esto según los indicadores (dimensión, emplazamiento, presión de trazo, etc.). De igual forma para los indicadores del “Psicodiagnóstico

de Rorschach” (autoestima, afectos, estrés, etc.) los cuales se encuentran indicados en la “hoja de cálculos” de esta prueba.

3.11. Resultados de la Investigación

El análisis estadístico de datos de los reactivos se expone a través de las siguientes tablas, las cuales muestran los porcentajes según la respuesta en relación con las variables en estudio.

Variable Rendimiento académico

Tabla 3.

Resultados de encuesta "Preparación del ambiente de estudio"

PREGUNTAS	Nunca %	Casi nunca %	Casi siempre %	Siempre %
¿En su espacio de estudio no existen ruidos molestos y es suficientemente amplio?	0	4	54	42
¿En su espacio de estudio cuenta con una buena oxigenación, temperatura e iluminación adecuadas?	0	0	41	59
¿Acostumbra a tener un horario habitual de estudio?	17	33	42	8

Se observa que la mayor parte de los participantes de la muestra, cuentan con adecuadas condiciones ambientales para realizar sus estudios y llevar adelante los procesos de aprendizaje. En el aspecto referente a tener horarios habituales de estudio, se descubre que el 50% de personas si los tienen, pero el otro 50% dice no tenerlos nunca o casi nunca, lo que refleja una falta de planificación del tiempo.

Tabla 4.

Resultados de encuesta "Condiciones físicas y psicológicas personales para el estudio"

PREGUNTAS	Nunca %	Casi nunca %	Casi siempre %	Siempre %
¿Se concentra fácilmente cuando empieza a estudiar?	4	17	75	4
¿Puede comprender con claridad el contenido que estudia?	0	3	51	46
¿Cambia de actividad cuando se siente cansado de estudiar?	0	8	25	67
¿Duerme ocho horas diarias?	0	29	58	13

Dentro de los resultados en la Tabla 4 podemos observar que aproximadamente el 75% de los estudiantes posee condiciones físicas y psicológicas para concentrarse, comprender y aprender el contenido dentro de las clases virtuales. Con respecto a la pregunta sobre si los estudiantes

duermen 8 horas diarias, un 29% mencionó que casi nunca lo hace, lo que refleja una falta de costumbre de sueño que ocasionaría agotamiento en los jóvenes durante sus horas de estudio.

Tabla 5.

Resultados de encuesta "Técnicas de estudio"

PREGUNTAS	Nunca %	Casi nunca %	Casi siempre %	Siempre %
¿Hace una revisión general antes de concentrarse para estudiar?	0	27	27	46

Los resultados indican que el 73% de los participantes realizan una revisión general de sus anotaciones antes de iniciar su jornada de estudio, lo cual ayudaría a mejorar su aprendizaje y rendimiento académico. Mientras que el 27 % mencionó que casi nunca lo hace, lo que refleja falta de hábitos de estudio.

Tabla 6.

Resultados de encuesta "Influencias negativas para el estudio"

PREGUNTAS	Nunca %	Casi nunca %	Casi siempre %	Siempre %
¿Piensa usted que los problemas afectivos influyen sobre su rendimiento académico?	8	21	28	44
¿Dedica más tiempo resolviendo los problemas personales que los estudios?	4	38	54	4
¿Siente que el estrés no le permite concentrarse en sus estudios?	13	54	25	8

La Tabla "Influencias negativas para el estudio" refleja un alto porcentaje de problemas afectivos (72%) y problemas personales (58%) en los estudiantes, lo que muestra que ocupan su tiempo en la resolución de problemas, ya sea dentro o fuera del hogar prestándole menos tiempo al estudio. Respecto a la pregunta sobre el estrés se puede observar que al 54% de los jóvenes casi nunca les afecta este factor, pues logran concentrarse a pesar de esto. Solo al 8% les afecta y les causa un malestar.

Tabla 7.

Resultados de encuesta "Control emocional vinculado a rendimiento académico y estudio"

PREGUNTAS	Nunca %	Casi nunca %	Casi siempre %	Siempre %
¿Si no consigue una buena calificación puede manejar su frustración?	0	11	42	47

¿A pesar de las dificultades que se presenten logra conseguir resultados satisfactorios académicamente?	0	9	43	48
¿Cuándo rinde un examen se concentra exclusivamente en él dejando de lado los problemas personales?	0	8	27	65
¿A pesar de los problemas que se le han presentado (pandemia, problemas familiares, etc.) logra mejorar su rendimiento académico?	0	8	75	17

La mayoría de los estudiantes en las preguntas de la Tabla 7 mencionan que intentan esforzarse y conseguir buenos resultados en el ámbito académico pese a las dificultades que se presentan. Para aproximadamente el 11% de la muestra, es difícil dejar de lado sus problemas personales, manejar la frustración y otras emociones negativas, debido a que no identifican ni controlan sus emociones. Esto refleja que también existe una influencia directa entre las dos variables en estudio: control emocional y rendimiento académico.

Variable Control Emocional

Para el control emocional en primera instancia se tomó el test de la “Persona bajo la lluvia” y posterior a este el Psicodiagnóstico de Rorschach.

Tabla 8.

Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de recursos expresivos

Sujetos	Dimensiones (tamaño del dibujo)			Emplazamiento			Trazos (Tipo de líneas)		
	Timidez (pequeño)	Autoexpansivo (Grande)	Bien ubicada (Mediano)	Extravertido (margen derecho)	Introvertido (margen izquierdo)	Equilibrio (centro)	Persona sana (armónico)	Sensible (redonda)	Tensión-Ansiedad (recta-ondulaciones)
1			X			X			X
2		X				X		X	
3			X	X					X
4			X			X		X	
5			X			X			X
6	X				X		X		
7			X			X	X		
8		X				X			X
9			X			X			X
10			X		X				X
11	X				X				X
12			X			X			X
13			X			X			X
14			X			X	X		
15			X			X			X
16		X				X	X		

17	X					X			X
18			X			X			X
19			X			X			X
20	X				X				X
21			X		X		X		
22	X				X				X
23			X			X	X		
24			X			X			X
Total	5=20,83%	3=12,5%	16=50%	1=4,16%	6=25%	17=70,83%	6=25%	2=8,33%	16=66,66%

El 20,83% de la muestra realizó un dibujo pequeño, lo cual trasmite una sensación de encierro e incomodidad, mientras que el 12,5% realiza un dibujo grande que indica necesidad de ser reconocido.

La posición del dibujo en la hoja hace alusión al desenvolvimiento cotidiano, una persona con adecuado trato social realizaría el dibujo en el centro de la hoja, según los resultados el 70,83% de participantes lo hicieron así, el 25% presenta tendencia instintiva, falta de imaginación y personalidad introvertida. El 4,16% presenta en su dibujo inclinación hacia lo social, personalidad extrovertida.

En relación con los trazos, el tipo de línea determina el estado de la persona; por lo cual el 25% de la muestra realizó una línea armónica, entera y firme lo que se relaciona a una persona sana, el 8,33% realizó su dibujo en base a líneas redondas, lo cual indica una personalidad sensible y afectiva. La mayoría de los estudiantes 66,66% realizó sus dibujos en base a líneas onduladas y rectas, manifestando en los rasgos del dibujo tensión y ansiedad.

Tabla 9.

Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de recursos expresivos

Sujetos	Presión			Tiempo		Sombreado
	Equilibrado (normal)	Ansiedad (débil)	Agresividad (fuerte)	Agilidad	Bloqueo	Ansiedad
1			X		X	X
2		X		X		
3			X	X		
4	X			X		
5		X		X		

6	X			X		
7		X		X		
8			X		X	X
9	X			X		
10	X				X	
11		X		X		
12	X				X	
13	X			X		
14	X			X		
15		X			X	
16	X			X		
17		X			X	X
18		X		X		
19			X	X		X
20	X			X		
21	X				X	
22	X			X		
23		X			X	
24	X				X	
Total	12=50%	8=33,33%	4=16,66%	15=62,5%	9=37,5%	4=16,66%

El 50% de la muestra realizó una presión normal con el lápiz, por lo que se concluiría que son personas adaptadas. El 33,33% realizó trazos débiles, que representa presencia de ansiedad y timidez; mientras que el 16,66% indica agresividad por la presión fuerte del trazo.

El tiempo de realización del dibujo demuestra la agilidad que tienen los participantes. El 62,5% demostró en su dibujo continuidad y espontaneidad. El 37,5% tuvo momentos de quietud al realizar el dibujo, esto puede ser por bloqueos o lagunas. El 16,66% incluyó en su dibujo sombreado, lo cual demuestra ansiedad o presencia de preocupaciones significativas.

Tabla 10.

Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de contenido

Sujetos	Repaso de líneas	Detalles y accesorios								Partes del cuerpo	
	Alto monto de ansiedad	Vacío – Tristeza (escasez)	Fantasia (árboles, paisajes)	Presión, amenaza (nubes)	Situación muy estresante (lluvia torrencial o rayos)	Negar presiones, manipulación (sin lluvia)	Desconfianza en sí mismo (sin paraguas)	Confianza en sí mismo (paraguas)	Conflicto en relaciones interpersonales (paraguas muy grandes o pequeños)	Inmadurez Emocional (ojos sin pupilas)	Rebeldía (ojos bizcos)
1	X			X	X		X				

2	X			X			X				
3			X	X			X			X	
4		X		X			X			X	
5				X	X	X		X	X	X	
6				X				X			
7				X			X				
8	X		X	X	X		X			X	
9				X				X			
10			X	X			X			X	
11					X			X			
12				X				X			X
13				X			X			X	
14	X							X	X		
15		X		X	X		X			X	
16				X			X				X
17		X			X		X			X	
18		X		X			X			X	
19	X			X					X		
20				X					X	X	
21		X		X			X				
22			X	X				X		X	
23				X				X			
24				X	X		X				
Total%	20,83	20,83%	16,66%	87,5%	29,16%	4,16%	58,33%	33,33%	16,66%	45,83%	8,33%

El repaso de las líneas dentro del dibujo es interpretado como un alto grado de ansiedad, dentro de la tabla de análisis de contenido se observa que el 20,83% de participantes incluyó este rasgo en su dibujo.

De acuerdo con la siguiente dimensión “detalles y accesorios”, se puede observar que el 20,83% posee escasez en los detalles lo cual implica una sensación de vacío o tristeza en la persona, mientras que el 16,66% tiende a agregar detalles demostrando así fantasía en su dibujo.

La mayoría de los participantes realizó nubes dentro del dibujo, lo cual indica presiones o amenazas. Con respecto a la lluvia, el 29,16% de la muestra expresa en su dibujo lluvia torrencial o rayos, interpretado en el manual como una situación demasiado estresante por la que puede estar pasando el individuo; mientras que la ausencia de lluvia se relaciona con el negar las presiones que existe y dentro de la tabla se observa al 4,16% en esta situación.

Otro de los accesorios que se puede observar en la tabla es el paraguas, en donde el 33,33% lo graficó en su dibujo, lo cual expresa la confianza y seguridad que posee la persona. Sin embargo, el 58,33% de la muestra no dibujó un paraguas lo cual indica la falta de confianza en sí mismos o herramientas de protección. El tamaño de este indica la existencia de conflictos en relaciones interpersonales, en la tabla se observa que el 16,66% de los participantes lo graficaron de un tamaño inusual.

El último indicador de este test son las partes del cuerpo, como primer punto están los ojos; dentro de la tabla se puede ver que el 45,83% dibujó los ojos sin pupilas, lo cual indicaría inmadurez emocional. Solo el 8,33% de los participantes en sus dibujos graficó ojos bizcos cuyos rasgos son interpretados como rebeldía o agresividad.

Tabla 11.

Resultados test "Persona bajo la lluvia" Análisis de contenido

Sujetos	Partes del cuerpo										
	Inseguridad (ojos como puntos)	Agresividad (boca línea recta y cejas marcadas)	Complaciente (boca línea cóncava) Dificultad (abierta)	Mal humor (cuello corto)	Control (adornos en el cabello)	Debilidad mental (cuerpo primitivo)	Infantilismo (cuerpo con palotes)	Impulsividad (asimetría de extremidades)	Retraído (brazos pegados al cuerpo)	Evasión de problemas (manos ocultas)	Egoísmo (sin manos)
1				X							
2					X				X		
3	X	X					X				
4	X		X								
5	X	X		X					X		
6			X							X	X
7				X							
8							X				X
9			X					X	X		
10	X		X				X				X
11			X						X		
12			X								
13			X			X					
14			X		X				X	X	
15			X				X				X
16			X		X			X			
17											X
18			X			X					

19			X						X		
20	X	X				X					
21			X	X		X		X	X		
22	X	X					X				X
23			X	X					X		
24		X		X							
Total	6=25%	5=20,83%	14=58,33%	6=25%	3=12,5%	4=16,66%	5=20,83%	3=12,5%	8=33,33%	2=8,33%	6=25%

En esta última tabla de análisis de contenido se observa que el 25% de los participantes dibujó ojos en forma de puntos, lo cual indica inseguridad en torno a la apariencia física.

El 20,83% dibujó cejas marcadas y la forma de la boca en línea recta, estas son interpretadas dentro del test como una personalidad agresiva o fuerte. Mientras que el 58,33% de participantes dibujó una línea cóncava para la boca, lo cual hace referencia a una persona complaciente, que pretende evitar problemas.

En esta última tabla el 25% de la muestra realizó en su dibujo de la “Persona bajo la lluvia” el cuello corto, lo cual refleja mal humor o molestia en las personas. Por otro lado, el 12,5% de la muestra en sus dibujos presenta adornos en el cabello, esto indica el control que tiene la persona sobre sí misma.

El 16,66% de participantes realizó el dibujo del cuerpo de forma no tan elaborada, lo cual demuestra debilidad mental, mientras que el 20,83% dibujó el cuerpo utilizando palotes, reflejando en ello infantilismo.

La asimetría de extremidades es interpretada por la impulsividad de los individuos, tan solo el 12,5% refleja estos rasgos. El 33,33% de los participantes dibujó los brazos pegados al cuerpo, lo cual se interpreta como retraimiento y rigidez.

Para finalizar las manos indican la capacidad de tomar el mundo, orientándose hacia él. En la tabla 11 Análisis y contenido se observa que el 8,33% de los participantes posee las manos ocultas en sus dibujos, lo cual indica una evasión de problemas, intentando aparentar no tenerlos.

El 25% de individuos demuestra la ausencia de manos en sus dibujos, lo cual implica egoísmo, una negación de dar y/o recibir.

Psicodiagnóstico de Rorschach: Autoestima

Dentro del “Manual de interpretación del Psicodiagnóstico de Rorschach” de Jhon Exner se menciona que la autopercepción-autoestima “es un término que se constituye por las impresiones que cada persona tiene de sus propias características” (Exner J. , 2000, pág. 19).

Dentro de la autoestima se indica un valor medio esperado del índice egocéntrico, ya que debe oscilar entre 0,33 y 0,45. Por ello, los valores que se encuentran encima de 0,45 indica un exceso de preocupación de la persona consigo misma, pero no significa necesariamente una autoestima positiva a menos que exista alguna respuesta de reflejo. Por el contrario, por debajo del valor de 0,33 indica un autoestima baja, es decir, cuando la persona establece juicios comparativos entre sí y los otros (Exner J. , 2000, pág. 20).

Las respuestas de forma dimensión (FD) y de vistas (sum V) se relaciona con las conductas de introspección. La autoevaluación introspectiva se considera un rasgo positivo gracias la cual los individuos adquieren una mayor conciencia de sí mismos (Exner J. , 2000, pág. 23).

Los valores de anatomía (An) y+ rayos X (Xy), reflejan la posible presencia de una preocupación por el cuerpo. Se espera un valor de “0” o “1”; mientras el aumento del valor confirma dicha preocupación (Exner J. , 2000, pág. 24).

Finalmente, respecto al valor de mórbido (MOR), se menciona que la máxima frecuencia de MOR se da en la respuesta popular “piel de animal” en la lámina VI, por lo que no es raro encontrar una única respuesta de este indicador en un protocolo. Sí el (MOR) es mayor a “2” indica que la autoimagen de la persona está impregnada de rasgos negativos o sensaciones de imperfección, esto puede ser por la acumulación de adversidades y contratiempos o desarrollarse

a partir de ciertos fracasos o sentimientos de decepción en relación con expectativas educativas, ocupacionales, emocionales o sociales (Exner J. , 2000, pág. 24).

Tabla 12.

Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Autoestima"

Participantes	Ind. ego	Fr+rF	FD	An+Xy	MOR	Sum V	H: (H)+Hd+(Hd)
1	0,26	0	0	1	1	0	1:4
2	0,55	1	0	3	0	0	2:1
3	0,5	0	0	1	5	0	0:4
4	0,5	1	0	1	2	0	1:4
5	0,5	0	0	0	3	0	1:5
6	0,25	0	0	4	0	0	1:0
7	0,42	0	0	3	0	0	1:2
8	0,5	0	0	2	1	0	4:0
9	0,45	0	0	3	1	0	0:1
10	0,43	0	0	0	0	0	0:1
11	0,63	0	0	0	1	0	1:4
12	0,56	0	0	2	0	0	0:2
13	0,45	0	0	1	0	0	0:0
14	0,2	0	0	0	1	0	1:3
15	0,52	0	0	0	1	0	0:2
16	0,56	0	0	0	1	0	2:3
17	0,93	2	0	1	1	0	2:3
18	0,47	1	0	2	1	0	2:3
19	0,5	0	0	3	0	0	1:5
20	0,5	0	0	1	0	0	4:2
21	0,43	0	0	2	0	0	3:3
22	0,66	0	0	2	1	0	1:2
23	0,38	0	0	1	1	0	1:5
24	0,44	0	0	0	2	0	2:4

La tabla 12: autoestima indica que los alumnos que se encuentran dentro del valor esperado del índice egocéntrico son 7 (29,16%); mientras los que superan el valor esperado de 0,45 son 14 (58,33%), a quienes se los divide en dos grupos: 11 alumnos tienen un valor de reflejo (Fr+rF) igual a "0" lo cual señala la existencia de una sensación de insatisfacción personal; en cambio los 3 alumnos restantes poseen un valor de reflejo de "1" o más y suma de vistas (Sum V) igual a "0", lo que indica un rasgo de tipo narcisista.

Los 24 jóvenes que conforman el 100% de la muestra obtuvieron valores de (FD) y (sum V) de igual a "0", lo que quiere decir que tienen menos conciencia de sí mismos y de lo que sería

deseable. Los individuos con estas características suelen adolecer de un exceso de simplicidad; sin embargo, 5 jóvenes fueron excluidos pues según el manual de Jhon Exner el número de respuestas oscilaron entre 15 y 16.

Con respecto al indicador (An+Xy) y (MOR), de los 24 alumnos 3 jóvenes (12,5%) tienen una probabilidad alta de que reflejen mayor inquietud por lo corporal; de igual forma, 5 jóvenes (20,83%) obtuvieron un valor de “3” o más en el indicador (An+Xy) lo que refleja cierta rumiación mental entorno al cuerpo o a la propia imagen, así como una sensación de vulnerabilidad.

Finalmente, respecto al indicador (MOR) exclusivamente, de los 24 jóvenes; 2 de ellos (8,33%) se perciben con rasgos negativos, los cuales les producen una impresión pésima de sí mismos, empañando su autoimagen y sus ideas de sí mismos.

Psicodiagnóstico de Rorschach: Estrés y Control Emocional

Dentro del “Manual de interpretación del Psicodiagnóstico de Rorschach” de Jhon Exner se menciona que el control emocional y la tolerancia al estrés son “la capacidad de tomar decisiones y poner en práctica conductas deliberadas concebidas para responder a las demandas de una situación” (Exner J. , 2000, pág. 23). El control puede variar tanto subiendo como bajando, dependiendo de las circunstancias de cada situación; mientras que la tolerancia al estrés hace referencia “a la relación directa con el control emocional ya que, al aumentar la capacidad de control aumenta la tolerancia al estrés” (Exner J. , 2000, pág. 25).

Respecto a los indicadores que se mencionan dentro del “Manual de interpretación”, se espera valores con signos positivos en el adulto y que sean valores similares en puntuación D ajustada (AdjD) y en la (puntuación D). Dentro de estos indicadores lo que se explora es el grado habitual de control y tolerancia emocional y de estrés.

En el indicador de experiencia accesible (EA), se busca la utilización de recursos ideativos (M) y de los afectivos (sum Pond C). Pero se debe cumplir con la condición de que

(EA) sea superior a “6” y en este caso de jóvenes debería encontrarse entre 7 y 11 para que sea fiable.

Mientras que en el indicador de tipo vivencial (EB), no se espera ningún “0” en sus valores ya que crea dudas sobre su fiabilidad, por lo que se revisa el valor de Lambda (L), la cual “refleja la táctica de ignorar psicológicamente la complejidad de un campo de la realidad para atender a sus características más básicas” (Exner J. , 2000, pág. 26).

Finalmente, el indicador experiencia base (eb) refleja presiones internas y (FM+m) son en cambio presiones desde lo ideacional. El aumento de (FM) más de “5”, (sum C') más de “1”, (sum T) más de “1” y (sum V) más de “1” revela un estado crónico de tensión.

Tabla 13.

Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Estrés y control emocional"

Participante	Adj D	Punt. D	Adj es	EA	EB	L	eb	es	FM	m	Sum C'	Sum T	Sum V	Sum Y	M
1	+1	+1	0	3	3:0	5,3	0:0	0	0	0	0	0	0	0	3
2	0	0	3	0,5	0:0,5	2,6	2:1	3	2	0	1	0	0	0	0
3	+2	+2	4	1,5	0:1,5	1,5	2:2	4	2	0	2	0	0	0	0
4	0	0	3	1,5	0:1,5	2,3	2:1	3	2	0	0	1	0	0	0
5	0	0	1	1	1:0	2,2	2:0	2	0	2	0	0	0	0	1
6	0	0	0	4,5	1:3,5	4,3	0:0	0	0	0	0	0	0	0	1
7	0	0	0	2,5	0:2,5	2,8	0:0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	2	2,5	2:0,5	2,2	2:0	2	2	0	0	0	0	0	2
9	0	0	1	1	0:1	6,3	1:0	1	1	0	0	0	0	0	0
10	+1	+1	0	4	0:4	2,2	0:0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	0	1	2	1:1	6,3	1:0	1	1	0	0	0	0	0	1
12	0	0	5	2,5	0:2,5	1,8	4:1	5	3	1	0	1	0	0	0
13	0	0	2	0,5	0:0,5	5,6	1:1	2	1	0	0	1	0	0	0
14	0	0	2	3	1:2	2,3	2:1	3	0	2	0	1	0	0	1
15	0	0	3	1,5	0:1,5	4	3:0	3	3	0	0	0	0	0	0
16	0	0	6	5	4:1	0,9	6:0	6	6	0	0	0	0	0	4
17	0	0	4	3	1:2	1	4:0	4	4	0	0	0	0	0	1
18	0	0	3	1,5	0:1,5	2,4	3:1	4	1	2	0	0	0	1	0
19	+1	+1	0	5	0:5	2,1	0:0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	+1	+1	1	6	4:2	1,5	1:0	1	1	0	0	0	0	0	4
21	0	0	2	2,5	2:0,5	4,7	2:0	2	1	1	0	0	0	0	2
22	0	0	1	3	1:2	2,5	1:0	1	1	0	0	0	0	0	1
23	0	0	1	3	1:2	2,5	1:0	1	0	1	0	0	0	0	1
24	0	0	1	0	0:0	17	1:0	1	0	1	0	0	0	0	0

La tabla estrés y control emocional indica que el 100% de los jóvenes mantiene un valor igual entre (Adj D) y la (Punt. D) lo que significa que poseen un grado habitual de control de sus emociones y manejo del estrés en las diversas circunstancias que afrontan en su diario vivir tanto en el hogar como en el colegio. Pero esta interpretación pierde fuerza al momento de pasar al indicador (EA) ya que toda la muestra no posee un valor superior de “7” lo que significa falta de recursos ideativos y afectivos para afrontar situaciones emocionales y causantes de estrés. De igual forma, al observar la condición del indicador (EB) de no poseer ningún valor en “0” no se cumple, lo que reduce la fiabilidad.

Se pudo observar un solo joven que representa el (4,16%) que refleja un estado crónico y de tensión respecto a su control emocional y su tolerancia al estrés, esto se debe a la falta de atención de sus padres respecto a sus emociones y la falta de ayuda psicológica que no se estuvo recibiendo por parte del DECE de su colegio debido a la pandemia COVID-19.

Psicodiagnóstico de Rorschach: Afectos

Los afectos dentro del Psicodiagnóstico de Rorschach tienen un significado especial, ya que las emociones en las personas son complejas y muchas veces difíciles de entender, no hay que olvidar que las emociones influyen de forma directa sobre toda la actividad psicológica de la persona. Por ello las emociones resultan manejables en algunas ocasiones y en otras difíciles de controlar lo que cambia el comportamiento de las personas según la situación que está afrontando.

Los indicadores (sum C´) y (sum Pond C) están relacionados con la contención de las emociones y con sentimientos de irritabilidad, ya que todas las personas contienen y reprimen sus emociones en diversos capítulos de su vida, pero hay personas que lo hacen casi siempre o de forma excesiva, esto se puede deber a que no confían en su habilidad para controlar sus emociones, se sienten confundidos por sus emociones o se sienten culpables por sentir las.

El indicador proporción afectiva (Afr) “expresa el interés de la persona por experimentar sensaciones o rodearse de emociones” (Exner J. , 2000, pág. 33). Se espera un valor de 0,60 a 0,89 en jóvenes extratensivos; 0,53 a 0,78 en jóvenes intratensivos; 0,53 a 0,83 en jóvenes ambiguales y un valor de 0,45 a 0,65 en jóvenes evitadores.

Respecto al indicador proyección de color (CP) se espera un valor de “0” y si existiera una respuesta sobre el valor esperado refleja simpleza emocional y que encubre sentimientos de indefensión con emociones eufóricas. Mientras, que en los indicadores (FC:CF+C+Cn) reflejan la intensidad de las descargas emocionales, relajación excesiva, descarga afectiva desde la cognición y fallo en la regulación de los impulsos.

Tabla 14.

Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Afectos"

Participantes	FC:CF+C+Cn	C	SumC` :SumPondC	Afr	S	Compl:R	CP
1	0:0	0	0:0	0,35	0	0:19	0
2	1:0	0	1:0,5	0,38	3	0:18	0
3	1:2	0	2:1,5	0,38	0	0:18	0
4	3:0	0	0:1,5	0,53	1	1:20	0
5	2:0	0	0:0	0,6	1	0:16	0
6	0:2	1	0:3,5	0,45	2	0:16	0
7	5:0	0	0:2,5	0,72	1	0:19	0
8	1:0	0	0:0,5	0,6	1	0:16	0
9	2:0	0	0:0	0,37	1	0:22	0
10	2:3	0	0:4	0,6	0	0:16	0
11	2:0	0	0:14	2,14	1	1:22	0
12	3:1	0	0:2,5	0,64	0	0:23	0
13	1:0	0	0:0,5	1	0	0:20	0
14	0:2	0	0:2	0,53	1	0:20	0
15	1:1	0	0:1,5	1,08	3	0:25	1
16	2:0	0	0:1	0,76	0	0:23	0
17	2:1	0	0:2	0,6	0	0:16	0
18	1:1	0	0:1,5	0,41	0	2:17	0
19	4:3	0	0:0	0,65	1	0:22	0
20	0:2	0	0:0	0,38	1	0:18	0
21	1:0	0	0:0	0,64	2	1:23	0
22	4:0	0	0:0	0,90	0	0:21	0
23	4:0	0	0:0	0,5	2	0:21	0
24	0:0	0	0:0	0,38	0	0:18	0

Según la tabla 14: afectos, se puede observar que la mayoría de los jóvenes no poseen una buena contención de sus emociones negativas y de su sentimiento de irritabilidad, lo que genera que ellos frente a situaciones demandantes o estresoras, pierdan el control o respondan con agresividad e impulsividad. Esto puede ser debido a que su capacidad emocional está en constante variabilidad y no saben que emociones sienten o cómo deben afrontarlas.

Respecto al indicador (Afr) el 100% de los jóvenes expresan interés por experimentar sus emociones según su estilo: evitativo, ambiguo, extratensivo e intratensivo. Esto no significa que sepan cómo afrontar dichas emociones y muchas veces las confunden.

Existe un solo joven dentro de la muestra que corresponde al (4,16%) que posee simpleza emocional y encubre sentimientos de indefensión con emociones eufóricas; mientras que más de la mitad de los jóvenes poseen intensas descargas emocionales y fallos en su regulación de impulsos.

Psicodiagnóstico de Rorschach: Adaptación Social

La adaptación social en el Psicodiagnóstico de Rorschach es “la manera en que una persona percibe a los demás y el cómo va a conducirse en diferentes situaciones interpersonales, hay momentos en que los elementos externos son los que determinan la interacción social” (Exner J. , 2000).

El indicador de comida (Fd) indica la dependencia personal y emocional de la persona, se espera que la respuesta en este aspecto sea de “0”. En cambio, en el indicador (sum T) se espera un valor de “1” y está relacionado con las necesidades de cercanía afectiva y la búsqueda de relaciones emocionales íntimas.

Otros indicadores relevantes para la investigación es el de cooperativo (COP) y agresivo (AG) los cuales se espera un valor de “1” para cada uno y representan intercambios personales positivos para (COP) o intercambios determinados por la agresividad y la rivalidad para (AG).

Los otros indicadores cómo: (a:p), (H), (PER) y (aislamiento) ayudan a dar una mejor interpretación y más fiabilidad a los indicadores antes mencionados.

Tabla 15.

Resultados Psicodiagnóstico de Rorschach "Adaptación social"

Participantes	COP	AG	GHR:PHR	a:p	Fd	Sum T	Suma H	H	PER	Aislamiento
1	2	0	3:4	0:3	0	0	5	1	0	0,10
2	0	0	2:1	1:1	0	0	3	2	0	0,16
3	0	0	0:4	1:1	0	0	4	0	0	0,05
4	1	0	2:3	2:0	0	1	5	1	2	0,15
5	0	0	3:3	3:0	3	0	6	1	0	0
6	0	0	1:0	0:1	0	0	1	1	0	0,06
7	0	0	0:3	0:0	0	0	3	1	0	0,05
8	0	0	4:0	4:0	0	0	4	4	0	0,125
9	0	0	0:1	0:1	0	0	1	0	0	0,09
10	0	0	1:0	0:0	0	0	1	0	0	0,12
11	1	0	3:2	2:0	0	0	5	1	0	0,04
12	0	0	1:1	1:3	0	1	2	0	0	0,13
13	0	0	0:0	1:0	0	1	0	0	0	0,1
14	0	0	3:1	3:0	0	1	4	1	0	0,3
15	0	0	1:1	2:1	0	0	2	0	2	0,08
16	0	0	2:3	8:2	0	0	5	2	1	0,13
17	0	0	2:2	6:0	0	0	5	2	0	0,125
18	0	0	1:3	3:0	0	0	5	2	0	0,11
19	0	0	5:1	0:0	0	0	6	1	0	0,04
20	0	0	5:0	3:2	0	0	6	4	1	0,11
21	0	0	3:3	3:1	0	0	6	3	0	0,17
22	0	0	2:1	1:1	1	0	3	1	0	0,09
23	0	0	4:2	2:0	0	0	6	1	0	0,095
24	0	0	4:2	1:0	0	0	6	2	0	0

Respecto al indicador (Fd), según la tabla: adaptación social, 2 jóvenes que representan al 8,33% de la muestra poseen un resultado por encima del valor esperado lo que significa que poseen dependencia personal y emocional, esto debido a la falta de límites en sus relaciones interpersonales y por ello poseen problemas tanto en su hogar, institución educativa y con sus parejas.

Al observar al indicador (COP) y (AG), se puede analizar que 23 jóvenes (95,83%) obtuvieron como resultado el valor esperado o "0" lo que representa un intercambio personal que resulta positivo para sus interacciones, esto puede deberse a la pandemia sanitaria ya que todos

se sienten mucho más cercanos a sus compañeros, profesores y familiares debido a la distancia que se sostuvo a través de plataformas informáticas por casi un año; mientras que el único joven que obtuvo un valor por encima de lo esperado en el indicador (COP), muestra que posee una gran interacción con las personas que lo rodean.

Finalmente, en el indicador (sum T) solo 4 jóvenes (16,66%) obtuvieron como resultado el valor esperado, mientras que los 20 jóvenes restantes (83.33%) sacaron un valor inferior a lo esperado lo que refleja la búsqueda de relaciones emocionales íntimas y de cercanía afectiva. Esto indica que los jóvenes poseen un buen intercambio personal pero no llegan a relacionarse profundamente con las personas que los rodean y son muy desconfiados con sus emociones, porque no saben cómo demostrarlas.

Discusión

Esta investigación puede contrastarse con otros trabajos similares realizados en la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Un primer trabajo se titula “Correlación entre los rasgos de personalidad, medidos con la prueba 16 pf y los factores de la inteligencia emocional, medidos con el inventario de pensamiento constructivo” (Vásquez, 2004, pág. 24). El objetivo de esta disertación fue determinar la existencia de una correlación entre la inteligencia emocional y los rasgos medidos por el 16pf. Este tema se podría considerar en cierto punto similar, debido a la correlación que se busca entre factores de una prueba de personalidad con la inteligencia emocional. La conclusión de ese trabajo es que existe una correlación entre la prueba de personalidad y la inteligencia emocional en campos como pensamiento constructivo global (PCG), pensamiento supersticioso (SUP) y emotividad (EMO); por ende, existe relación entre los rasgos de personalidad y los factores de la inteligencia emocional (Vásquez, 2004, pág. 26).

En el área educativa se encuentra el trabajo “Regulación emocional y rendimiento académico. Diseño de un modelo de intervención psicoeducativa para estudiantes universitarios de 18 a 25 años” (Rojas & Ruiz, 2019, pág. 34). El objetivo de esta disertación fue explicar la relación entre las competencias emocionales y el rendimiento académico en la etapa universitaria. Se concluyó que las emociones influyen en el funcionamiento cognitivo de los estudiantes, por lo tanto, la experiencia de estados emocionales negativos y prolongados, puede influir en la capacidad de focalización de la atención, memoria y concentración, lo que repercute en el desempeño académico (Rojas & Ruiz, 2019, pág. 35). Así, se pudo observar que hay una correlación clara entre los factores emocionales y el bajo rendimiento escolar.

Dentro del área Clínica se halla otro trabajo bajo del tema “Inclusión en la educación básica superior en adolescentes con problemas personales, familiares y sociales conforme establece el objetivo 2 del Plan Nacional del Buen Vivir” (Rivadeneira, 2015, pág. 34). Su objetivo fue

comprobar que los problemas personales, familiares y sociales, afectan la escolarización de los adolescentes en la educación básica superior. Se afirma que los adolescentes con experiencias negativas no logran insertarse completamente en el ámbito escolar, ni con los profesores, ni con el ritmo de enseñanza, por lo que se puede afirmar que el estudiante se ve afectado en su desempeño (Rivadeneira, 2015, pág. 36).

Estas investigaciones proporcionan el sustento necesario para que esta disertación tenga un marco referencial para correlacionar a los problemas emocionales, sociales, afectivos, estrés con el rendimiento académico. Esto se observa en los resultados obtenidos gracias a los reactivos aplicados a la muestra.

El objetivo de la presente disertación es demostrar que existe una relación entre el control emocional y el rendimiento académico en los jóvenes que asisten a la Compañía de Estudios Administrativos y Sociales (CEDAS). Para analizar esta relación fue primordial conocer que, tanto en el colegio como en la universidad, la vida puede ser muy demandante y complicada, lo que genera que los jóvenes sufran ansiedad, miedo, tensión, estrés y preocupación evidenciado en los indicadores (análisis de recursos expresivos y análisis de contenido) del test de la “Persona bajo la lluvia” y en el Psicodiagnóstico de Rorschach en los indicadores de afectos, control y autoestima.

En lo que se refiere a lo académico, los inconvenientes son generados por el interés en mantener buenos promedios en las asignaturas, no perder becas, ni materias, esto de acuerdo a la información recopilada en la anamnesis y encuesta. No hay que olvidar que la vida privada y personal de cada estudiante también puede tener influencia negativa, lo que desmejoraría los procesos de atención, concentración, memoria y aprendizaje (Pacheco, Villagrán, & Guzmán, 2015, pág. 28).

En general, los jóvenes mencionan que sus problemas privados y familiares son separados de su vida académica, ya que siempre tienden a poner en juego toda su capacidad

cognitiva cuando están en clases, pero esto en la realidad es dudoso, ya que siempre la mente trae a colación los diversos momentos y situaciones que se están atravesando, sean positivos o negativos, lo que puede ocasionar que los estudios queden relegados a un segundo plano, esto se puede observar en la encuesta en la parte de influencias negativas para el estudio (Martínez, Fernández, & Palmero, 2019, pág. 56).

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes mencionó en la encuesta (área de “control emocional vinculado a rendimiento académico y estudio”), que los problemas, la frustración, el estrés y las dificultades no intervienen en su rendimiento académico. Esta valoración se contradice con lo que exponen en las anamnesis en las que se descubre que más del 75% de las personas poseen un rendimiento académico insuficiente y han requerido rendir exámenes supletorios por lo menos una vez para ser promovidos al siguiente año. Así mismo, se mencionó dentro de las entrevistas que atravesaban por problemas económicos, personales, de pareja e inclusive amenazas y acosos, esta información se corroboró con los indicadores (dimensiones, emplazamiento y trazos) del test de la “Persona bajo la lluvia”. Lo que da como resultado que los problemas emocionales terminen influyendo sobre el rendimiento académico.

Para poder analizar la presencia de problemas emocionales y de control se utilizó como fuentes de información a la anamnesis, al test de la “Persona bajo la lluvia” y al Psicodiagnóstico de Rorschach. Esas pruebas reflejaron una alta presencia de tensión, ansiedad, timidez y tristeza; se puede observar de igual forma que en el indicador autoestima el 58,33% tiene insatisfacción personal y que el 100% de los jóvenes se interesan por experimentar y aprender a controlar sus emociones, pero esto no significa que sepan cómo procesarlas, manejarlas y muchas veces las confunden.

De acuerdo con los reactivos aplicados; en primera instancia el test de la “Persona bajo la lluvia” demostró la existencia de sentimientos y emociones negativas como: ira, miedo, tristeza, agotamiento, estrés, además de inseguridades y presiones o amenazas, lo que indicó inmadurez

emocional en los participantes. Mientras que en el Psicodiagnóstico de Rorschach se reforzó todo lo dicho anteriormente en el test de la “Persona bajo la lluvia” y también se determinó una falta de control emocional en los jóvenes, alto nivel de estrés al cual están sometidos, confusión en los afectos - emociones y baja autoestima.

Los factores como la familia, el aprendizaje, la autoestima, el rol parental y el estrés son considerados dentro de este estudio como determinantes importantes que influyen en la salud emocional de un individuo y por ello en su comportamiento. El factor familiar tiene un papel muy importante en los resultados de la investigación, pues cualquier persona u objeto que sea importante en la vida del estudiante y que provoque una respuesta emocional en el mismo, va a ser considerado como un determinante de su conducta. Por los distintos cambios que han pasado los estudiantes este último tiempo, surgen sentimientos de miedo, ansiedad y estrés, estos sentimientos suelen ser reforzados a veces sin intención, por las personas que rodean al individuo, especialmente familiares y maestros, quienes representan estímulos emocionales importantes dentro de la vida del estudiante. (Salovey & Mayer, 1990, pág. 34).

El comportamiento de un individuo varía de acuerdo con la situación y la respuesta emocional que esta provoca en el sujeto, por lo tanto, puede existir un cambio en la conducta de la persona mediante la modificación de las respuestas emocionales. A partir de esto, podemos decir que el control emocional es indispensable frente a determinadas situaciones, una de ellas el desempeño en el ámbito académico.

Para trabajar en el control emocional de los individuos es importante identificar las emociones, pensamientos y las acciones que influyen en su estado de ánimo para intentar tener un mayor control sobre sus sentimientos. A partir de esto se considera importante el planteamiento de la Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC). El proceso terapéutico no tiene como objetivo cambiar la situación de los jóvenes sino, modificar sus pensamientos y sus acciones ante la situación, además de brindarles las herramientas para mejorar sus habilidades

mediante técnicas que le permitan enfrentar los desafíos a los que se enfrentan (Ellis & Abrahms, 2001, pág. 14). El trabajo terapéutico con los estudiantes que se encuentran próximos a rendir el examen de ingreso a la universidad es diferente al de otros tipos de población debido a la carga de estrés que esta situación genera.

Esta investigación tiene un alcance correlacional, puesto que se ha pretendido evaluar y relacionar las dos variables de estudio, en cuanto a la metodología propuesta fue de tipo analítica de corte transversal, tanto cuantitativa como cualitativa, de esta manera se pudo analizar desde dos perspectivas. Esto posibilitó un enriquecimiento a la investigación.

Las limitaciones que se encontraron en la investigación fue la pandemia del COVID-19, y el confinamiento obligatorio consecuente; esto originó algunos inconvenientes para elegir la muestra y aplicar reactivos psicológicos. A pesar de esto se decidió aplicarlos presencialmente cumpliendo con los protocolos de bioseguridad.

Conclusiones

La investigación demostró que los hombres poseen menor control emocional que las mujeres y a su vez ellas tenían mejor rendimiento académico, pues con relación a factores como: vínculos sociales, familiares, rol parental, autoestima y motivación, las mujeres no presentaban mayor conflicto ni dificultades, según esta investigación y para la muestra seleccionada. Esto se puede verificar tanto en la anamnesis como en los dos test aplicados dentro de la metodología.

El acceso a la atención psicológica durante la pandemia disminuyó, ya que tanto el DECE cómo los centros de salud estaban acoplándose a una nueva modalidad virtual lo cual impidió que los jóvenes tengan un espacio para expresarse de forma libre, se comuniquen y puedan entender sus emociones.

El test de la “Persona bajo la lluvia” tiene menor sensibilidad diagnóstica que el Psicodiagnóstico de Rorschach, sin embargo, al complementar los resultados de ambas pruebas se pudo evidenciar que la mayoría de los jóvenes presenta una insuficiencia de recursos ideativos, como se puede observar el caso de los participantes 15, 17 y 21, en donde se vuelve notoria la poca reflexión y escasa proyección de fantasía en sus dibujos. Esto se confirma en el indicador de experiencia accesible (EA) y de Movimiento humano (M) del Psicodiagnóstico de Rorschach. Resalta el participante 6 por sus dificultades en los recursos afectivos lo cual determina que presenta simpleza emocional y tendencia a encubrir sentimientos de indefensión con emociones eufóricas para afrontar situaciones emocionales estresoras.

Al parecer la pérdida de control en los jóvenes se da por el exceso de estrés, lo cual está provocando en ellos una sobrecarga de tensión y dificultad en el funcionamiento adecuado del organismo como: dolores de cabeza, indigestión, dificultades de sueño y dolores musculares, esto se ve reflejado en la mayoría de los resultados del test de la “Persona bajo la lluvia” en los indicadores de dimensión, emplazamiento, trazos, sombreados, repaso de líneas y paraguas; al

igual que en las anamnesis de cada uno de los participantes; asimismo la falta de conocimiento en cuanto a herramientas de afrontamiento hace que muchos participantes respondan a las situaciones negativas de forma impulsiva y/o agresiva.

El aprendizaje y concentración tuvieron un declive, pues el cambiar la modalidad de estudio de presencial a virtual provocó que los jóvenes tengan facilidad de acceso a las clases grabadas (lo cual incrementó el ausentismo), apertura para presentar trabajos tarde o atrasados (dejando de lado la responsabilidad de ser puntuales). Además, muchos de ellos mencionaron que utilizaban la ayuda de memorias electrónicas o la elaboración de pruebas en conjunto con otros compañeros. Hay que recordar que dentro del hogar pueden existir ciertas distracciones lo que hace difícil tener un espacio de estudio adecuado.

La falta de atención y concentración en estudiantes aparentemente se produce por la interacción de factores internos y externos, en los que se encuentran los malos hábitos de estudio, de sueño y rumiación constante (concentrarse en las emociones negativas y tener pensamientos automáticos recurrentes sobre ellas).

Los resultados del estudio podrían ser generalizables a toda la población estudiantil en situaciones de rendir exámenes, pues toda situación de examen implica algún grado de estrés.

El manejo adecuado de las emociones, conocer sobre los factores que influyen en el control emocional y reconocer la habilidad de cada uno para manejar sus recursos psicológicos, es fundamental para la resolución de conflictos y el accionar de los jóvenes ante situaciones estresantes.

Recomendaciones

Gracias a los datos extraídos de la presente investigación, se podrían derivar las siguientes recomendaciones:

Estructurar procesos psicológicos que permitan detectar a los estudiantes que están en riesgo de generar cuadros ansiosos, depresivos o de estrés, debido a las diferentes situaciones que se enfrentan. Se recomienda aplicar algunos test de control de estrés y ansiedad en los estudiantes, como por ejemplo la “Escala Modos de Afrontamiento de Lazarus” o el “Inventario de Ansiedad de Beck (BAI)”, para evaluar aspectos emocionales y de ser negativamente influyentes, controlarlos a tiempo.

En función de lo dicho en el párrafo anterior, se sugiere realizar intervenciones psicológicas como psicoeducación y asesoramiento para prevención de estos cuadros.

Es imprescindible buscar asesoría psicológica para trabajar con el aspecto emocional de los jóvenes y de esta manera orientarlos para el adecuado manejo de sus reacciones ante las distintas situaciones que se presentan, buscando siempre su adaptación al medio y el mejoramiento del rendimiento académico.

Finalmente, se recomienda para futuras investigaciones trabajar en conjunto con el DECE de las instituciones educativas, para poder conocer a profundidad sobre el historial académico, personal y familiar de los jóvenes y establecer programas pedagógicos acordes con sus contextos individuales.

Referencias Bibliográficas

- Alcalay, L., & Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista Educación (México)*, 29-32.
- Alessandro, M., & Alonso, H. (2005). *El psicodiagnóstico de Rorschach, Interpretación*. Buenos Aires: Klex.
- Almaguer, T. (1998). *Eldesarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas.
- Antoni, M., & Zentner, J. (2018). *Las cuatro emociones básicas*. España: Herder.
- Bados, A., & García, E. (2020). La técnica de reestructuración cognitiva. *Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico*, 7-29.
- Bar, A. (2001). *La prueba de Rorschach un manual de aplicación pluricultural*. México: Siglo XXI.
- Betancourt, D., & Andrade, P. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 27-41.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía: El enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Blasco, P., & Giner, M. (2011). *Psicopedagogía*. Valencia: Publidisa.
- Boujon, C., & Quaireau, C. (2004). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar. Aportaciones de la Psicología cognitiva y experimental*. Madrid: Narcea, S.A Ediciones.
- Cabanach, R., Fernández, R., Souto, A., & Suárez, J. (2018). Regulación emocional y estrés en estudiantes universitarios. *Revista mexicana de Psicología*, 167-178.
- Cabezas, H., & Lega, L. (2006). Relación empírica entre la Terapia Racional Emotiva Conductual de Ellis y la Terapia Cognitiva de Beck en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 101-109.
- Castejón, C., & Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordon. Sociedad Española de Pedagogía*, 170-184.
- Chaves, M. (2009). *Encuentro entre Rorschach y la persona bajo la lluvia*. Buenos Aires: Lugar.
- Davis, M., & McKay, M. (1998). *Técnicas de autocontrol emocional*. Kaidos.
- Díaz, I. (2013). Estatus científico del test de Rorschach. *Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de MERCOSUR*, 3.
- Domínguez, R., & Guerrero, G. (2015). Influencia del estrés en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios. *Educación y ciencia*, 31-40.
- Domjan, M. (2012). *Principios de aprendizaje y conducta*. Madrid: Paraninfo.

- Duval, F., González, F., & Hassen, R. (2010). Neurobiología del estrés. *Scielo*, 307-318.
- Echeburúa, E., Corral, P., & Amor, P. (2001). Estrategias de afrontamiento ante los sentimientos de culpa. *Análisis y modificación de conductas*, 27(116), 906-909.
- Edel, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5-11.
- Ellis, A., & Abrahms, E. (2001). *Terapia racional emotiva conductual. Mejor salud y superación personal afrontando nuestra realidad*. México, D. F. : Pax México.
- Exner. (1996). *Manual de codificación del Rorschach*. Madrid : Psimática.
- Exner, J. (2000). *Principios de Interpretación del Rorschach. Manual para el sistema comprehensivo*. Madrid: Psimática.
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, M., León, B., & Polo, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según variables familiares . *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación* , 209-232.
- Fenollar, P., Cuesta, P., & Román, S. (2008). Antecedentes del Rendimiento Académico: Aplicación a la docencia en Marketing. *Revista Española de Investigación de Marketing ESIC*, 8-9.
- Fernández, P. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68-72.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. . *Revista Educación* , 47-49.
- García, L. (2018). *La lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la atención y la concentración en niños de grado segundo*. Fundación Univeritaria Los Libertadores.
- Giraldo, D., & Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia Médica*, 23-27.
- Gross, J. (1999). Emotion regulation: past, present, future. *Cognition and Emotion*, 551-573.
- Gutiérrez, M., & Expósito, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 42-58.
- Hervás, G. (2011). Psicopatología de la regulación emocional: El papel de los déficit emocionales en los trastornos clínicos. *Behavioral Psychology*, 19(2).
- Hervás, G., & Moral, G. (2017). Regulación emocional aplicada al campo Clínico. *FOCAD Formación Continua a Distancia- Consejos General de la Psicología de España*, 3-10.
- Hewitt, N., Moreno, J., Oliveros, E., & pardo, A. (2010). Caracterización de comportamientos externalizados e internalizados en niños de 8 a 12 años de la localidad de Usaqué de la ciudad de Bogotá. *Psicología y Salud mental* , 13-17.

- Huguet, A. (2000). *Lenguaje y rendimiento escolar*. Francia: Asturgraft.
- Lazarus, R. (1993). *El estrés psicológico a las emociones: Una historia de cambios de perspectiva*. New York: Springer.
- Leahy, R. (2018). *Técnicas de terapia cognitiva*. Barcelona: Akadia.
- Leahy, R. (2018). *Técnicas de Terapia Cognitiva*. Akadia.
- Lega, L. (2008). Albert Ellis (1913-2007). *Revista Latinoamericana de Psicología*, Bogotá.
- Lega, L., Caballo, V., & Ellis, A. (2002). *Teoría y práctica de la terapia racional emotivo conductual*. Madrid: Siglo XXI.
- Legal, L. (1991). *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta. La Terapia Racional Emotiva: Una conversación con Albert Ellis*. Madrid : Siglo XXI.
- Marina, J. (2011). Memoria y aprendizaje . *Pediatría integral*, 978-980.
- Martínez, F., Fernández, E., & Palmero, F. (2019). *Todo lo que usted siempre quiso saber sobre las emociones*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Montenegro, P. (2007). *¡No puedo más! Intervención cognitivo conductual ante la sintomatología depresiva en docentes*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Moreno, J., & Chauta, L. (2012). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico. *Psychologia, avances de la disciplina*, 155-166.
- Muñoz, C. (2007). *Inteligencia emocional: el secreto para una familia feliz*. Madrid: Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid.
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista de Educación de Costa Rica*, 171-190.
- Ocaña, Y. (2011). Variables académicas que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Investigación Educativa*, 171.
- Pacheco, H., Villagrán, R., & Guzmán, A. (2015). Estudio del campo emocional en el aula y simulación de su evolución durante un proceso de enseñanza. *Estudios pedagógicos*, 41(1), 199-217.
- Page, M. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid : CENTRO DE PUBLICACIONES - Secretaria General Técnica.
- Paladines, F. (2018). *Introducción a la Psicología evolutiva de la infancia*. Quito: Abya-Yala.
- Palmero, F. (1997). La emoción desde el modelo biológico. *R.E.M.E*, 6(13).
- Parra, A., & Oliva, A. (2004). *Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Pérez, M., Pinzón, H., & Alonso, L. (2007). *Aplicaciones de la promoción de la salud: Dinámica familiar y riesgos*. Barranquilla: Uninorte.
- Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., & Hidalgo, P. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicología y salud*, 31-37.

- Punset, E. (2008). *Brújula para navegantes emocionales*. Madrid: Granel.
- Querol, S., & Chaves, M. (2005). *Test de la persona bajo la lluvia. Adaptación y Aplicación*. Buenos Aires : Lugar.
- Rachman, S. (1980). Emotional processing. *Behaviour Research and Therapy*, 51-60.
- Regueiro, A. (2015). Qué es el estrés y cómo nos afecta. *Servicio de atención psicológica de la Universidad de Málaga*, 10-15.
- Rivadeneira, A. (2015). *Inclusión en el educación básica superior en adolescentes con problemas personales, familiares y sociales conforme establece el objetivo 2 del Plan Nacional del Buen Vivir*. Quito : Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Roa, A. (Diciembre de 2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Revista de estudios y propuestas socio-educativas*, 241-257.
- Rojas, C., & Ruiz, A. (2019). *Regulación emocional y rendimiento académico* . Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador .
- Rolls, E. (1999). *The Brain and emotion* . Oxford: Oxford University Press.
- Román, C., & Hernández, Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *La revista psicológica iztacala*, 2-14.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- Seibol, J. (2000). ¿Equidad en la Educación? Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-12.
- Serrano, C., & Andreu, Y. (2016). Inteligencia emocional percibida, bienestar subjetivo, estrés percibido, engagement y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de psicodidáctica*, 2(21), 357-374.
- Silva, J. (2005). Emotion regulation and Psychopathology. *NA*, 43(3), 201-209.
- Sorribes, S. (2002). Percepción parental y filial de las técnicas disciplinares paternas y generalización a las relaciones entre iguales. *Investigaciones Universidad Jaume I*, 35-38.
- Suhrcke, M., & Nieves, C. (2011). *The impact of health and health behaviours on educational outcomes in high-income countries*. Spain: World Health Organization.
- Tejedor, F., & García, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario. Propuestas de mejora en el marco de EEES. *Revista Educación* , 443-473.
- Tomás, J., & Gutiérrez, M. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 94-101.
- Vargas, T. (2010). *Motivación y aprendizaje significativo, relación esencial para lograr el éxito en el aula* . España: Omega.
- Vásquez, N. (2004). *Correlación entre los rasgos de personalidad, medidos con el test 16 pf y los factores de la inteligencia emocional, medidos con el inventario de pensamiento constructivo*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

- Villouta, M. (2017). *Autoregulación emocional: Un descubrimiento a través del arte terapia*. Santiago de Chile: Universidad del desarrollo.
- Watson, M., & Greer, S. (1983). Development questionnaire measure of emotional control. *Journal of Psychosomatic Research* , 299-305.

Anexos

Anexo 1: Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este documento de consentimiento informado se dirige a los adolescentes que asisten al CEDAS. Compañía de Estudios Administrativos y Sociales COEDAS CIA. LTDA y que son invitados a participar en un proceso psicológico como parte de una disertación de grado.

La disertación es “Relación del control emocional y rendimiento académico”. Esta disertación será coordinada por los egresados de la Facultad de Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador; Steven Basantes y Carolina Torres bajo la supervisión del Mgtr. Fernando Paladines.

Información

El proceso psicológico consiste en una entrevista en primera instancia; luego tomar una prueba proyectiva de la persona bajo la lluvia (dibujo); del mismo modo una encuesta sobre hábitos de estudios y rendimiento académico; en una siguiente sesión tomar el Psicodiagnóstico de Rorschach, la cual es una prueba de personalidad; para finalmente tener una sesión de cierre en la cual se hará la devolución de los resultados de la disertación. El objetivo del proceso es comprender la incidencia de las emociones en el ámbito educativo.

Se necesita tener 4 sesiones de 60 minutos cada una en diferentes días. Estamos invitando a participar a todos los adolescentes bajo la autorización de la Ing. Cristina Villavicencio Marcial para que de esta manera los adolescentes logren comprender su dimensión psicológica (emociones, pensamientos, comportamientos o actitudes). Su participación es totalmente voluntaria, usted puede elegir participar o no hacerlo. No tendrá ningún tipo de sanción si elige no participar y esto será respetado.

El conocimiento que obtengamos se entregará en primer lugar a usted y finalmente, como datos dentro de gráficas de la disertación; ya que toda la información es confidencial. En los encuentros se garantizará confidencialidad y secreto profesional de la información señalada. Si se detecta alguna información que ponga en riesgo al adolescente esta será informada a las autoridades pertinentes.

Si tiene cualquier duda o pregunta durante o después del proceso puede contactarse con Steven Basantes al número 0998064003 o Carolina Torres al número 0998704540. Esta propuesta ha sido revisada y aprobada por Decanato de Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Consentimiento

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente participar en esta investigación como participante.

Nombre del participante _____

Firma del participante _____ Firma

Steven Basantes _____ Firma

Carolina Torres _____

Fecha _____

Anexo 2: Cronograma de Toma de Reactivos a la Muestra

#	Prueba	Tiempo	N.Sesión	Fecha tentativa	Encargado/a
1	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	25-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	01-02-2021	
	Rorschach	60'	3	08-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
2	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	25-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	01-02-2021	
	Rorschach	60'	3	08-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
3	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	25-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	01-02-2021	
	Rorschach	60'	3	08-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
4	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	26-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	02-02-2021	
	Rorschach	60'	3	09-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
5	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	26-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	02-02-2021	
	Rorschach	60'	3	09-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
6	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	26-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	02-02-2021	
	Rorschach	60'	3	09-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
7	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
8	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
9	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
10	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	28-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	04-02-2021	
	Rorschach	60'	3	11-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
11	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	28-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	04-02-2021	
	Rorschach	60'	3	11-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
12	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	29-01-2021	Carolina Torres
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	05-02-2021	

	Rorschach	60'	3	12-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
13	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
14	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
15	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
16	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	28-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	04-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	11-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
17	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	28-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	04-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	11-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
18	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	29-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	05-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	12-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
19	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	27-01-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-02-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	10-02-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
20	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	22-02-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	01-03-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	08-03-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
21	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	22-02-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	01-03-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	08-03-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
22	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	23-02-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	02-03-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	09-03-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
23	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	23-02-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	02-03-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	09-03-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	
24	Entrevista-historia vital-consentimiento	60'	1	24-02-2021	Steven
	Test persona bajo la lluvia	60'	2	03-03-2021	Basantes
	Rorschach	60'	3	10-03-2021	
	Sesión de devolución	60'	4	Pendiente	

Anexo 3: Historia Vital

Historia Vital Psicológica

**1. Datos Generales**

Apellidos y nombres:

Fecha de nacimiento:

Lugar de nacimiento:

Edad:

Sexo: M F

Estado civil:

N.- hermanos:

Lugar que ocupa:

Dirección:

Teléfono:

Colegio:

Nivel de educación: Secundario

Superior

Con quién vive:

Ocupación mamá:

Edad mamá:

Nivel de educación mamá:

Ocupación papá:

Edad papá:

Nivel de educación papá:

Tutor legal nombre:

Ocupación:

Edad:

Ha tenido otro proceso psicológico:

2. Enfermedades

3. Toma alguna medicación:

4. Información personal

(relación con los papás y relación entre ellos, relación con los hermanos, afectación pandemia, relación sentimental, emocionalidad, cambios de humor y pensamientos negativos. Fumas, tomas; frecuencia.)

5. Información académica

(Te consideras un buen estudiante, que materia le gusta y cuál no le gusta, te has quedado en supletorios, perdido alguna materia o año; cuál crees que fue la razón. Estas interesado en mejorar tu rendimiento académico, el rendimiento académico ha bajado este último año, cuántas horas le dedica al estudio)

6. Anexo

Fecha:

Firma Steven Basantes:

Firma Carolina Torres:



Anexo 4: Encuesta sobre hábitos de estudio y rendimiento académico

Encuesta para rendimiento académico

Nombre: _____ Edad: _____

Sexo: _____ Estado civil: _____

Instrucciones:

La siguiente encuesta tiene por finalidad ayudar a analizar las formas o estilos principales acerca del rendimiento académico. Lea por favor cada uno de los ítems que se indican a continuación y subraye la opción que exprese en qué medida usted actúa en cada una de ellas.

A) Preparación del ambiente de estudio

1. ¿En su espacio de estudio no existen ruidos molestos y es suficientemente amplio?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

2. ¿En su espacio de estudio cuenta con una buena oxigenación, temperatura e iluminación adecuadas?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

3. ¿Acostumbra a tener un horario habitual de estudio?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

B) Condiciones físicas y psicológicas personales para el estudio

4. ¿Se concentra fácilmente cuando empieza a estudiar?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

5. ¿Puede comprender con claridad el contenido que estudia?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

6. ¿Cambia de actividad cuando se siente cansado de estudiar?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

7. ¿Duerme ocho horas diarias?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

C) Técnicas de estudio

8. ¿Hace una revisión general antes de concentrarse para estudiar?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
-------	------------	--------------	---------

D) Influencias negativas para el estudio

9. ¿Piensa usted que los problemas afectivos influyen sobre su rendimiento académico?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

10. ¿Dedica más tiempo resolviendo los problemas personales que los estudios?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

11. ¿Siente que el estrés no le permite concentrarse en sus estudios?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

E) Control emocional vinculado a rendimiento académico y estudio

12. ¿Si no consigue una buena calificación, puede manejar su frustración?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

13. ¿A pesar de las dificultades que se presenten, logra conseguir resultados satisfactorios académicamente?

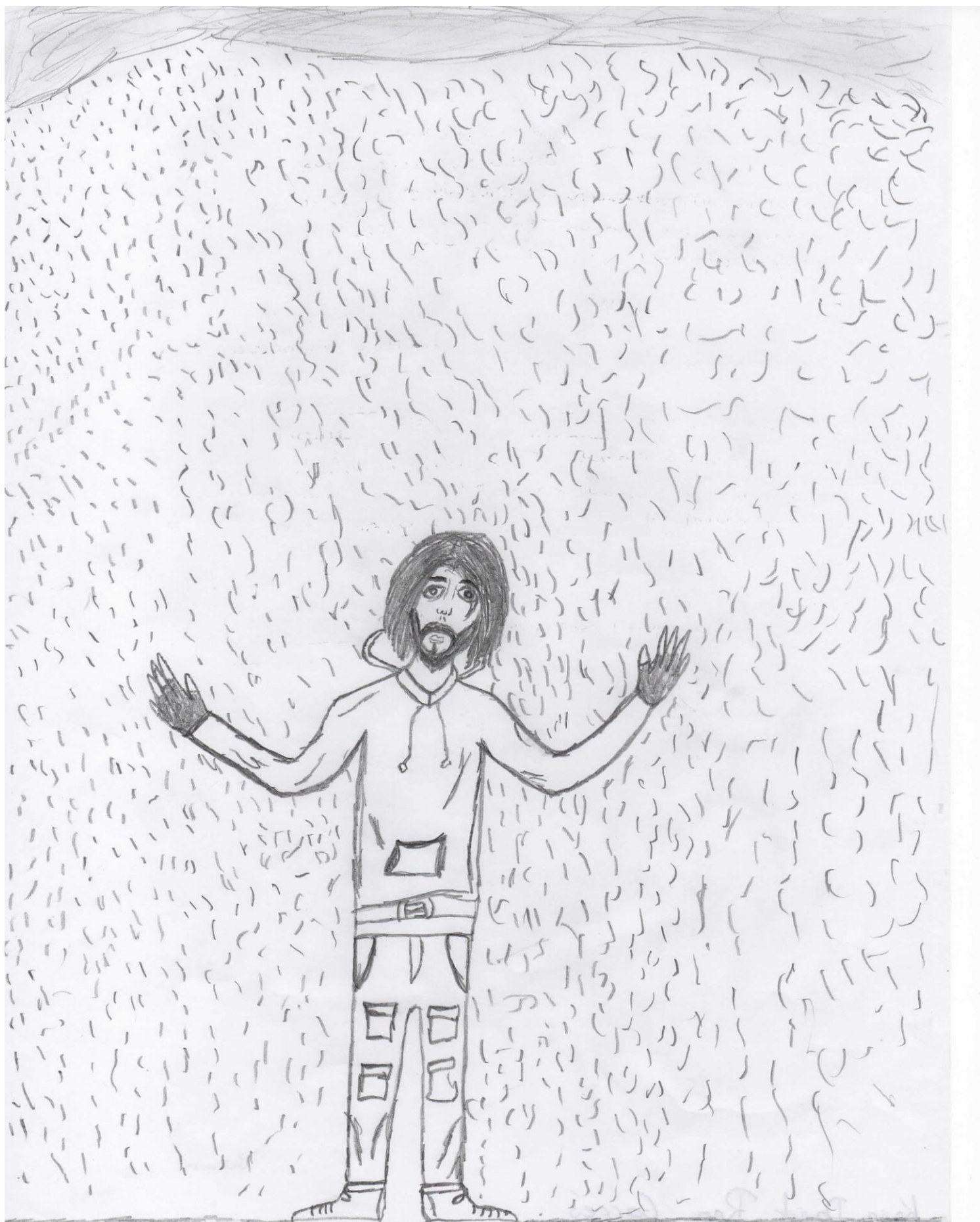
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

14. ¿Cuándo rinde un examen se concentra exclusivamente en él, dejando de lado los problemas personales?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

15. ¿A pesar de los problemas que se le han presentado (pandemia, problemas familiares, etc.), logra mejorar su rendimiento académico?

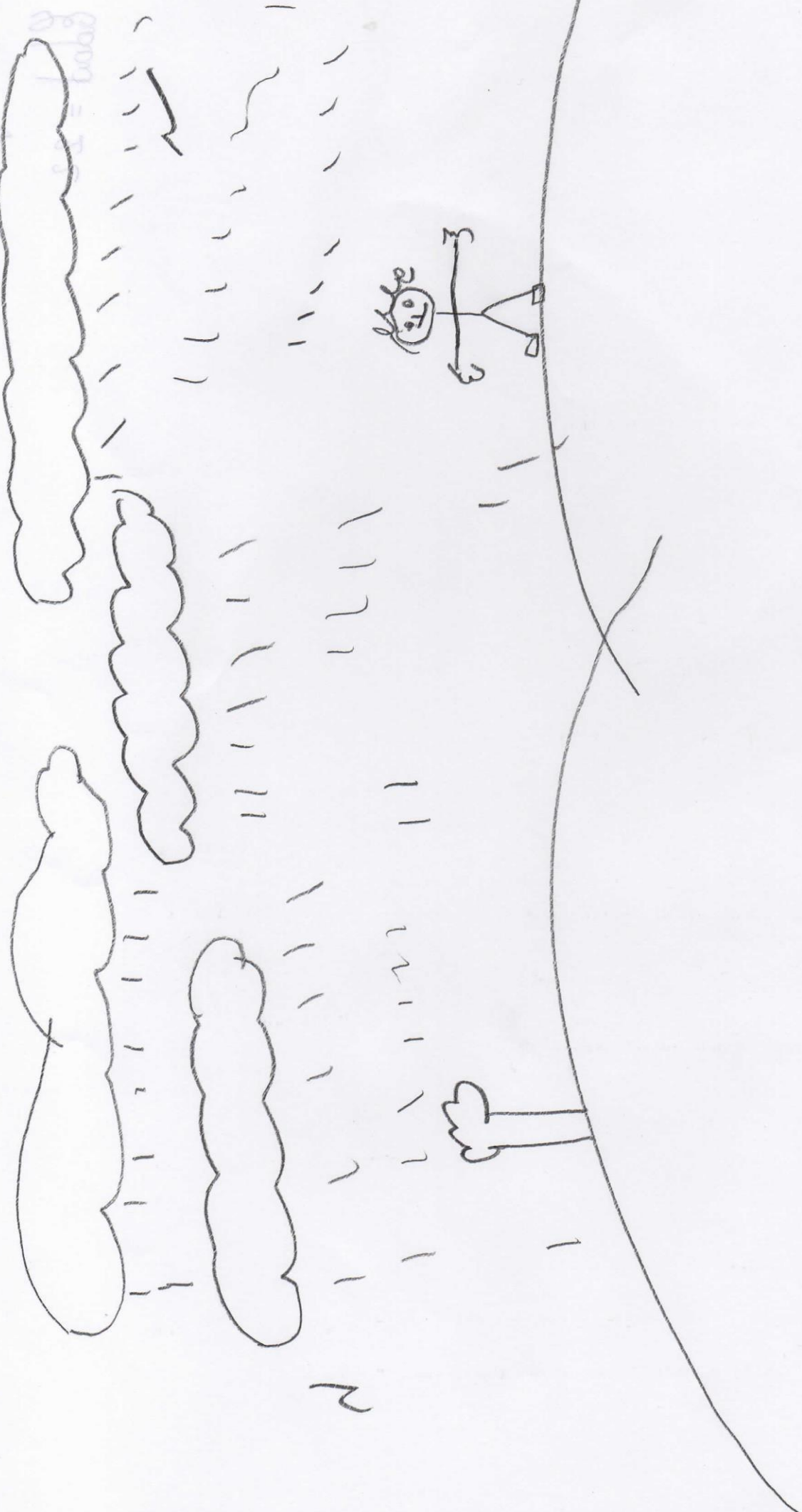
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
--------------	-------------------	---------------------	----------------

Anexo 5: Test de la persona bajo la lluvia



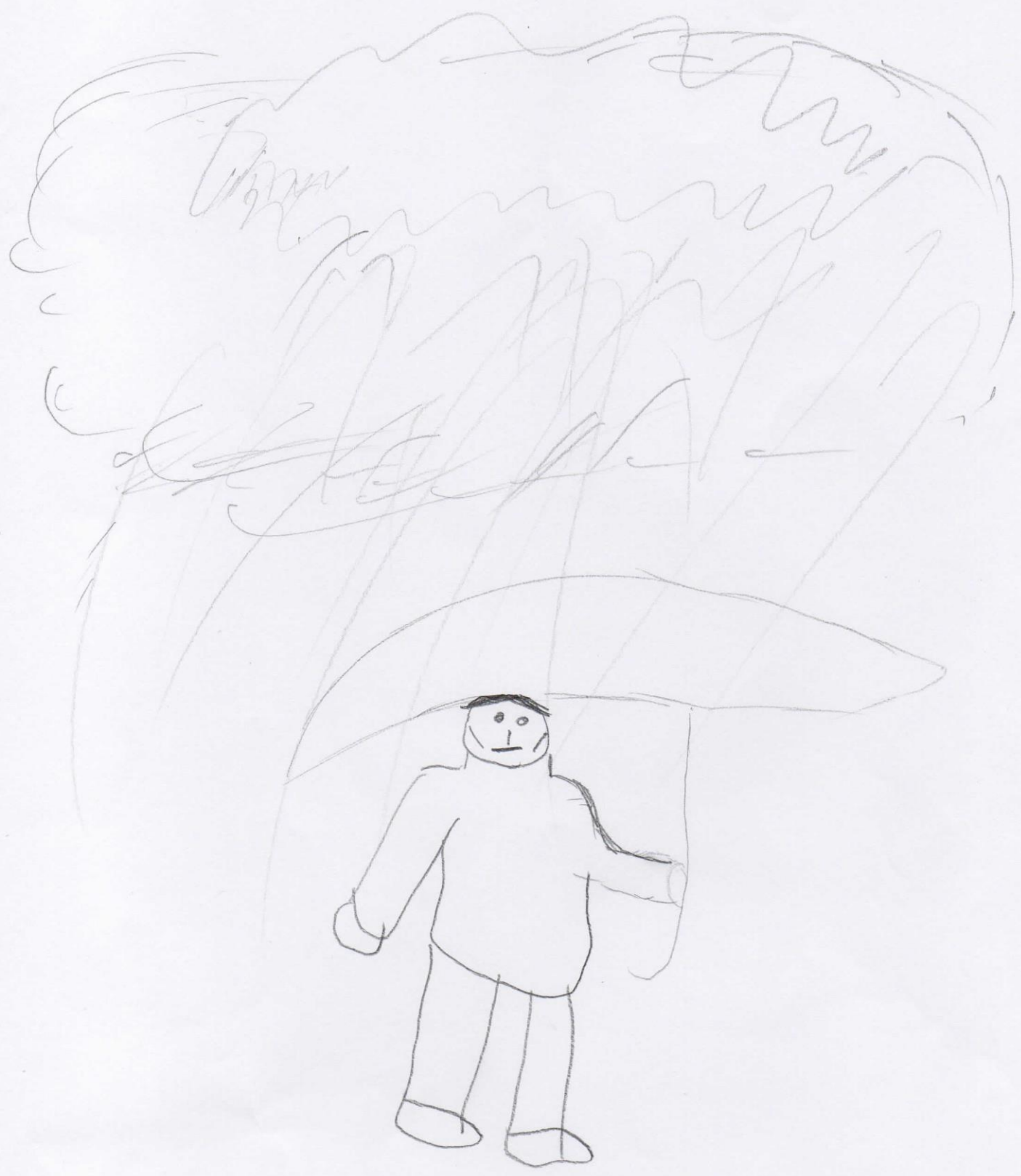
Johanna Elizabeth Tolombo

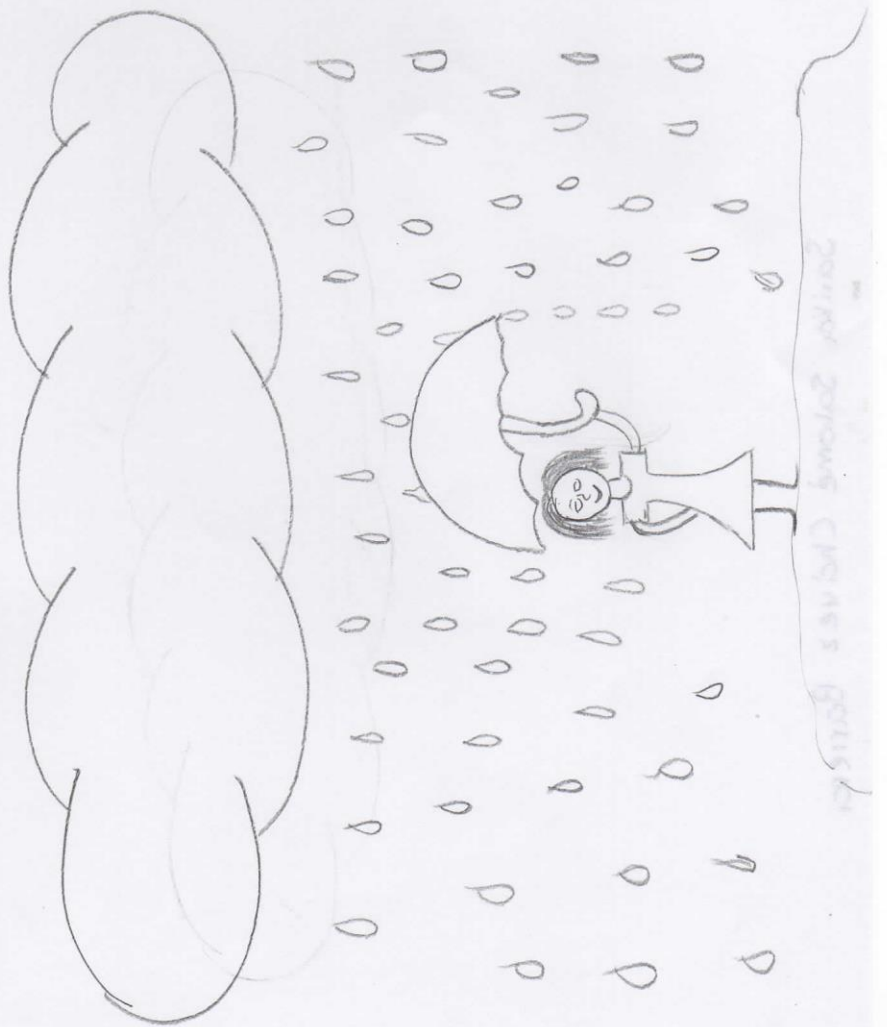
mommy abba
good





Handwritten text at the top of the page, possibly a title or date, including the word "TIPON" and "2002".





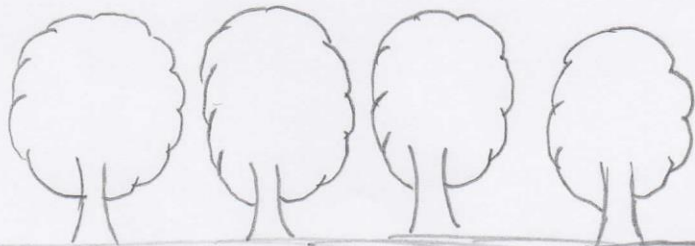
Journal Journal Journal Journal



Domenico Zapata.

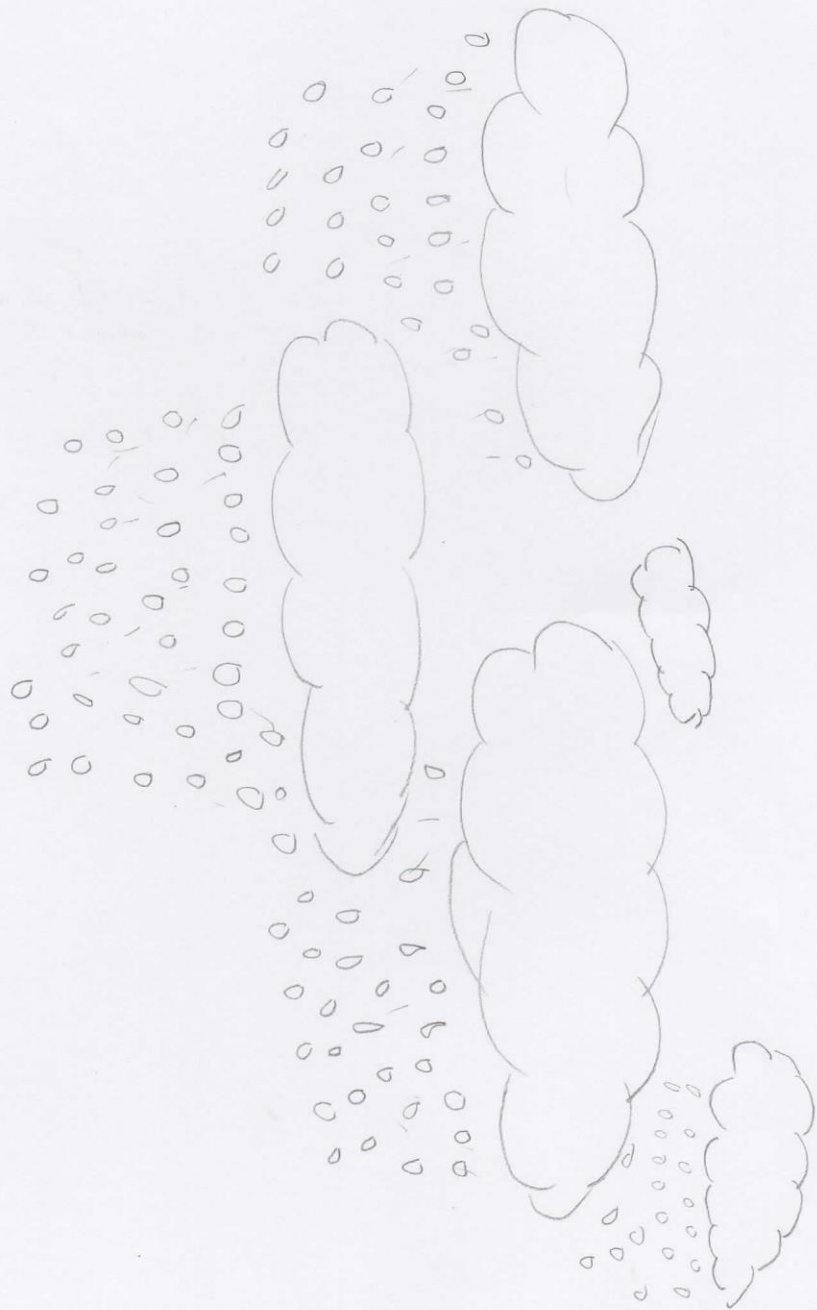
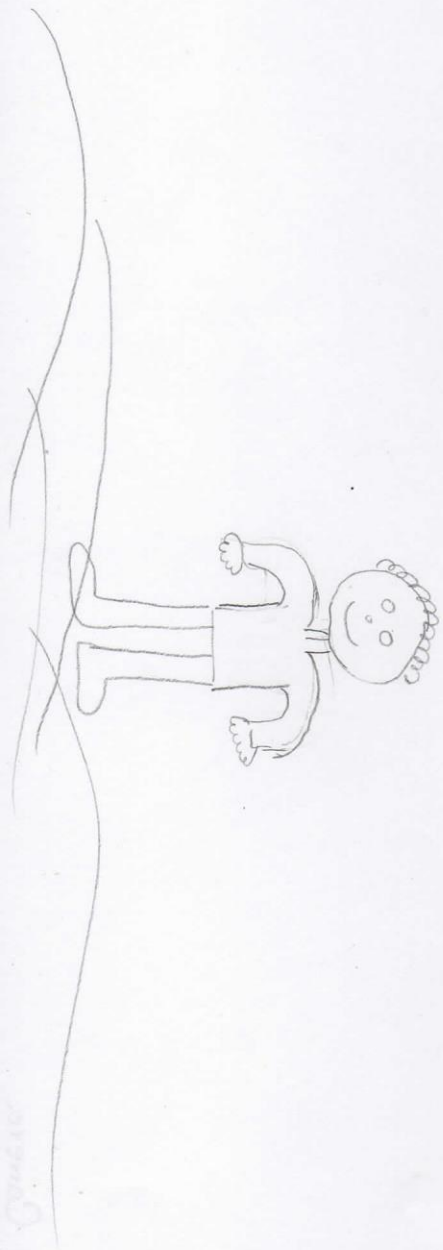


Donna Wilson



Jeniffer Machado





English Grammar Worksheets



Page 10 of 10







Small, faint text at the bottom of the page, possibly a signature or a reference number.



1/20/00
world with bird



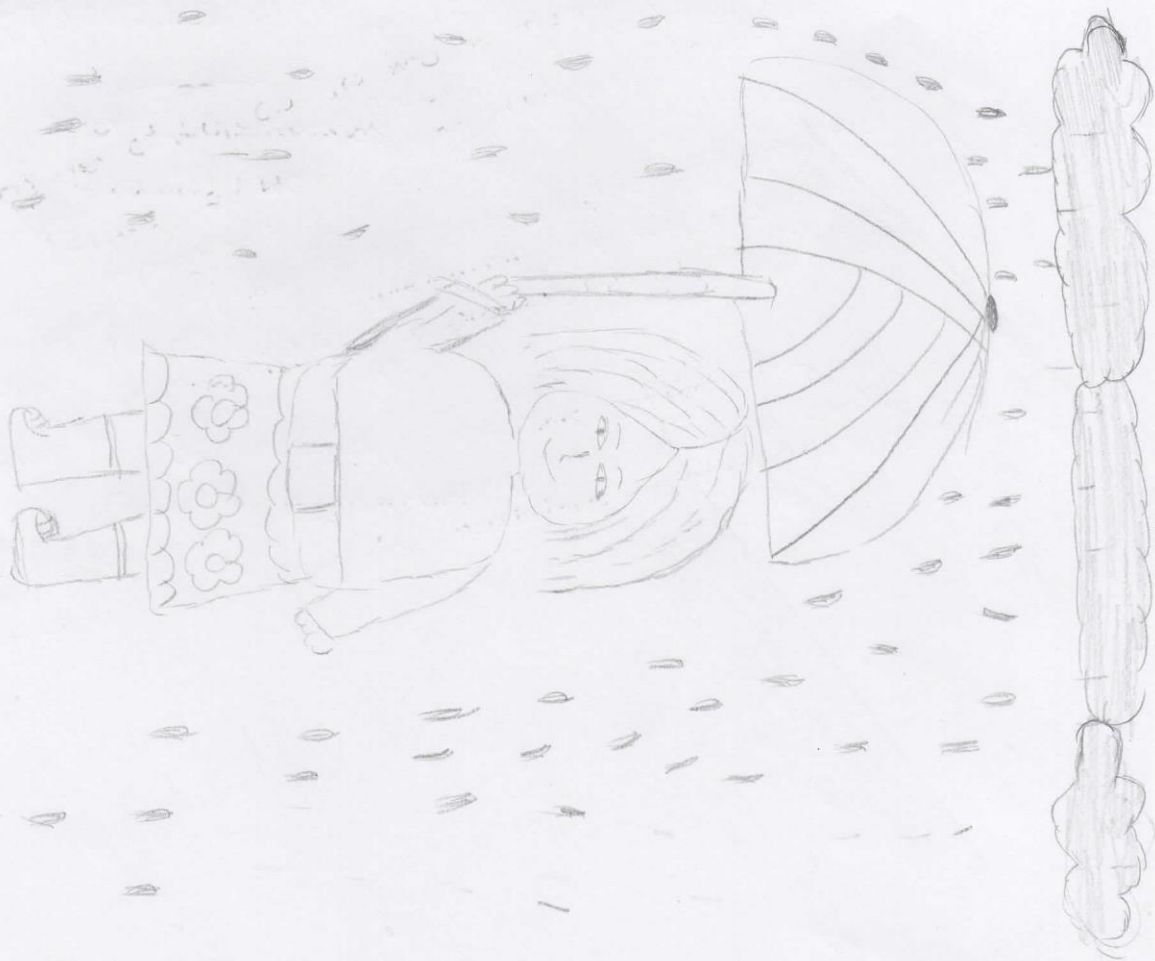


Arise, ye sleepers! Awake, ye dead!





Evelyn
Lisbeth
Amancho
Giollo





Alexander Santana

Los Angeles California

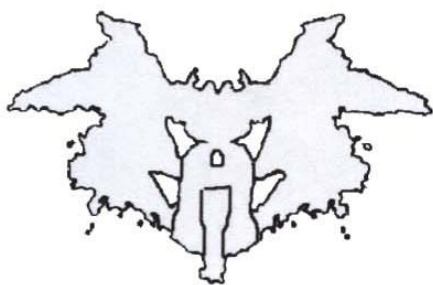
Anexo 6: Hojas de Calificación del Psicodiagnóstico de Rorschach

L	P	#	Respuestas	Encuestas
I				¿Dónde vio? ¿Qué le hace parecer eso?
II				¿Dónde vio? ¿Qué le hace parecer eso?
III				¿Dónde vio? ¿Qué le hace parecer eso?
IV				¿Dónde vio? ¿Qué le hace parecer eso?
V				¿Dónde vio? ¿Qué le hace parecer eso?

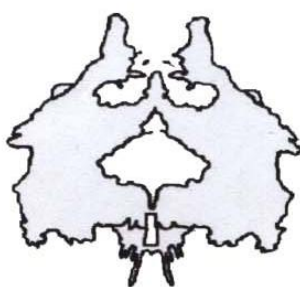
VI				<p>¿Dónde vio?</p> <p>¿Qué le hace parecer eso?</p>
VII				<p>¿Dónde vio?</p> <p>¿Qué le hace parecer eso?</p>
VIII				<p>¿Dónde vio?</p> <p>¿Qué le hace parecer eso?</p>
IX				<p>¿Dónde vio?</p> <p>¿Qué le hace parecer eso?</p>
X				<p>¿Dónde vio?</p> <p>¿Qué le hace parecer eso?</p>

Hoja de localizaciones

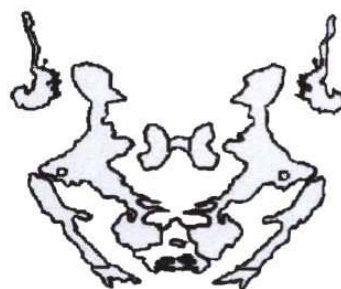
L. I



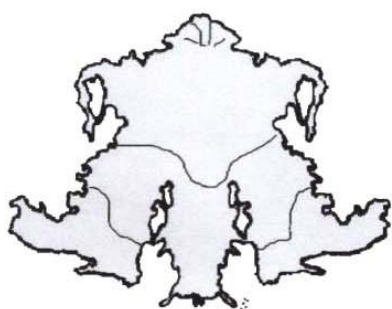
L. II



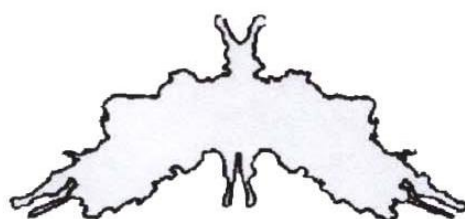
L. III



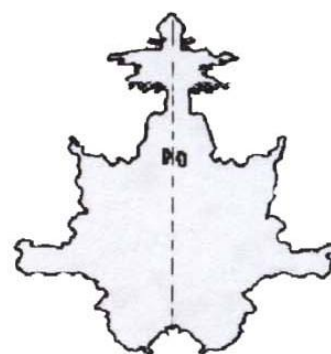
L. IV



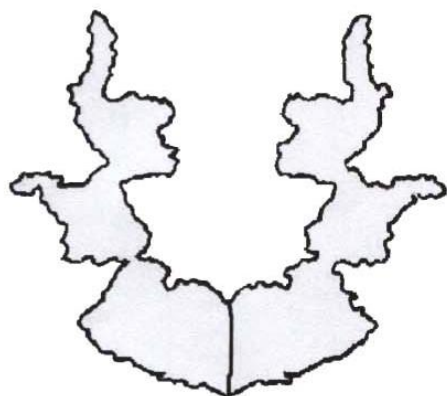
L. V



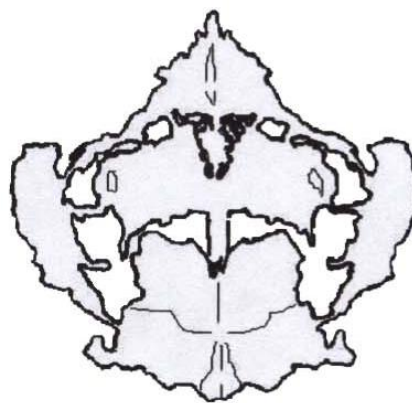
L. VI



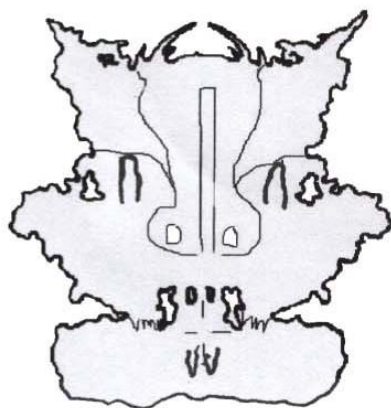
L. VII



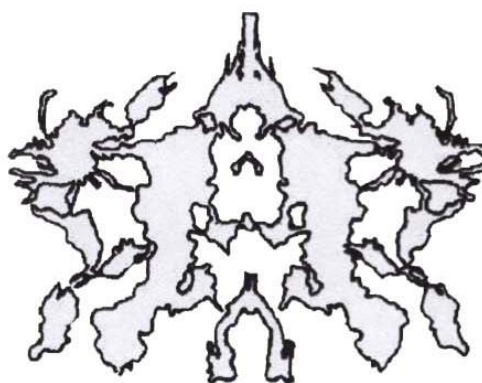
L. VIII



L. IX



L. X



Formulario del sumario estructural

LOCALIZACION		CALIDAD EVOL.			CALIDAD FORMAL (FQ)						
N	Zf	DQ	#	# FQ-		FQt	FQ(F)	FQ(M)	FQ(S)	FQ(Cr)	FQ (W+D)
	ZSum	+			+						
	ZEst	O			O						
	W	V/+			U						
	WV	V			-						
	D				Sin						
	Dd	RESUMEN DE ENFOQUE									
	S	lám	localización			lám	localización				
	@%	I				VI					
	√%	II				VII					
	<%	III				VIII					
	Secuencia:	IV				IX					
		V				X					

DETERMINANTES					CONTENIDOS				CODIGOS ESPECIALES		
COMPLEJOS	SENCILLOS				H		Cg		CC.EE.	NVL1	NVL2
	M		FT		Hd		Cl		DV	x1	x2
	FM		TF		(H)		Ex		INC	x2	x4
	m		T		(Hd)		Fd		DR	x3	x6
	FC		FV		Hx		Fi		FAB	x4	x7
	CF		VF		A		Ge		ALOG	x5	
	C		V		Ad		Hh		CON	x6	
	Cn		FY		(A)		Ls		Suma Bruta 6		
	FC'		YF		(Ad)		Na		Suma Pond 6		
	C'F		Y		An		Sc		AB		GHR
	C'		(2)		Art		Sx		AG		PHR
compl. %:	Fr		F		Ay		Xy		COP		PER
Col-somb:	rF		FD		Bl		Idio		CP		PSV
Somb-somb:					Bt				MOR		

Proporciones, porcentajes y derivaciones

SECCION PRINCIPAL						AFECTOS		INTERPERSONAL	
R		L				FC : CF + C + Cn		COP	
EB		EA		EBPer		C pura		AG	
eb		es		Punt. D		SumC [^] : SumPond C		GHR:PHR	
Sum SH		Adj es		AdjD		Afr		a:p	
						S		Fd	
FM		Sum C [^]		Sum T		Compl.:R		Sum T	
m		Sum V		Sum Y		CP		Suma de H	
Estilo de EB:								H pura	
								PER	
								Aislamiento	

IDEACION						MEDIACION		PROCESAMIENTO		AUTOPERCEPCION	
a:p		Suma Bruta 6		P		Zf		Indice Egocent.			
Ma: Mp		Nvl-2		X+%		Zd		Fr+rF			
2AB+(Art+Ay)		Suma Pond 6		X-%		W%:D%:Dd%		FD			
MOR		FQ(M) sin		Xu%		W:M		An+Xy			
		FQ(M) -		FQ(S) -		DQ+		MOR			
SCON	OBS	PTI	CDI	DEPI	HVI	XA%		DQv		Sum V	
						WDA%		PSV		H : (H)+Hd+(Hd)	

Hoja de constelaciones

S-Con: CONSTELACION DE SUICIDIO Márquese en "Índices Especiales" si se cumplen 8 o más condiciones (sujetos de más de 14 años).		OBS: INDICE DE ESTILO OBSESIVO Márquese en "Índices Especiales" si se cumplen una o más condiciones de las siguientes:	
$\text{SumV} + \text{FD} > 2$		1)	$\text{Dd} > 3$
$\text{Col-Som} > 0$		2)	$\text{Zf} > 12$
Índice Egoc $< 0,31$ o $> 0,44$		3)	$\text{Zd} > +3,0$
$\text{MOR} > 3$		4)	$\text{P} > 7$
$(\text{Zd} > +3,5)$ o $(\text{Zd} < -3,5)$		5)	$\text{FQt+} > 1$
$\text{es} > \text{EA}$		Se cumplen todas, de 1 a 5	
$\text{CF} + \text{C} > \text{FC}$		(Se cumplen 2 o más de 1 a 4) y $(\text{FQt} > 3)$	
$\text{X+} \% < 0,70$		(Se cumplen 3 o más de 1 a 5) y $(\text{X+} \% > 0,89)$	
$\text{S} > 3$		($\text{FQt+} > 3$) y $(\text{X+} \% > 0,89)$	
$(\text{P} < 3)$ o $(\text{P} > 8)$			
$\text{H pura} < 2$			
$\text{R} < 17$			

PTI: INDICE PERCEPTIVO-IDEATIVO Escriba la suma de los indicadores hallados en "Índices Especiales"	CDI: INDICE DE INHABILIDAD SOCIAL Márquese en "Índices Especiales" si se cumplen 4 condiciones de las siguientes:
$(\text{XA} \% < 0,70)$ y $(\text{WDA} \% < 0,75)$	$(\text{EA} < 6)$ o $(\text{AdjD} < 0)$
$\text{X-} \% > 0,29$	$(\text{COP} < 2)$ y $(\text{AG} < 2)$
$(\text{Nivel } 2 > 2)$ y $(\text{FAB2} > 0)$	$(\text{SumaPond C} < 2,5)$ o $*(\text{Afr} < 0,46)$
$*\text{R} < 17$ y $\text{SumaPond } 6 > 12$ o $\text{R} > 16$ y $\text{SumaPond } 6 > 17$	$(\text{p} > \text{a} + 1)$ o $(\text{H pura} < 2)$
$\text{FQ(M)-} > 1$ o $\text{X-} \% > 0,40$	$(\text{Sum T} > 1)$ o $(\text{Aislmt} > 0,24)$ o $(\text{Fd} > 0)$

DEPI: INDICE DE DEPRESION Márquese en "Índices Especiales" si se cumplen 5 o más condiciones:	HVI: INDICE DE HIPERVIGILANCIA Márquese en "Índices Especiales" si se cumple la primera variable y al menos 4 del resto:
$\text{SumV} > 0$ o $\text{FD} > 2$	1) $\text{Sum T} = 0$ 5) $\text{H} + \text{Hd} + (\text{H}) + (\text{Hd}) > 6$
$(\text{Col-Som} > 0)$ o $(\text{S} > 2)$	2) $\text{Zf} > 12$ 6) $(\text{H}) + (\text{A}) + (\text{Hd}) + (\text{Ad}) > 3$
* Índice Egoc $> 0,44$ y $(\text{Fr} + \text{rF} = 0)$ o Índice Egoc $< 0,33$	3) $\text{Zd} > +3,5$ 7) $\text{H} + \text{A} : \text{Hd} + \text{Ad} < 4 : 1$
* $(\text{Afr} < 0,46)$ o $(\text{Compl.} > 4)$	4) $\text{S} > 3$ 8) $\text{Cg} > 3$
$(\text{SumSH} > \text{FM} + \text{m})$ o $(\text{Sum C} > 2)$	
$(\text{MOR} > 2)$ o $(2\text{AB} + \text{Art} + \text{Ay} > 3)$	
$(\text{COP} < 2)$ o $(\text{Aislmt} > 0,24)$	

* NOTA: Ajustar por edad en sujetos jóvenes

Anexo 7: Fotos de la toma de reactivos



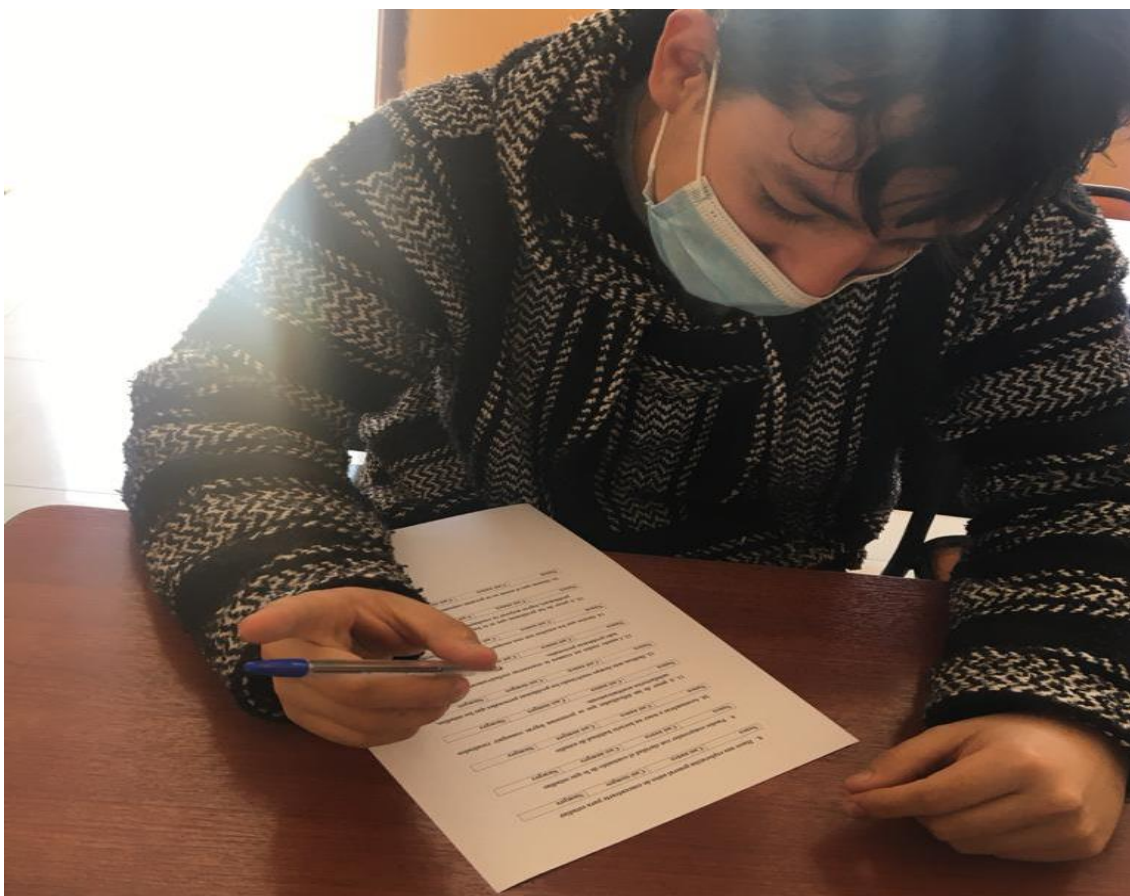
(Steven Basantes, director CEDAS, Carolina Torres)



(Jóvenes participantes, Carolina Torres, Steven Basantes)



(Jóvenes firmando el consentimiento informado)



(Joven realizando la encuesta sobre hábitos de estudio y rendimiento académico)



(Joven realizando el test de la persona bajo la lluvia)



(Carolina Torres explicando el consentimiento informado a los jóvenes del CEDAS)



(Steven Basantes tomando el Psicodiagnóstico de Roschach)