



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**Ansiedad, Rendimiento Académico Universitario y Preparatividad Académica en
estudiantes de primer año de psicología**

**Tesina para optar al Grado de Licenciado en Psicología y al Título Profesional de
Psicóloga**

Profesor Guía: Juvenal Hernández Covarrubias

Estudiantes: Alicia Alvarado y Karla Valdés

Santiago – Chile, 2023

Dedicatoria II

A mí por el esfuerzo, trabajo y compromiso con mi carrera desde tercero medio, cuando me enamore de psicología por una clase introductoria.

A mi padre J. Valdés y mi madre P. Durán por su amor y apoyo incondicional desde que supieron de mi existencia hasta el día de hoy. Espero seguir teniéndolos junto a mí, e ir creciendo y mejorando en compañía de ustedes .

A mis mejores amigas Alicia Alvarado, Christina Anticoy y Francisca Herrera que conocí en el primer año de Universidad y fueron mi apoyo en todo este tiempo.

A M. Dagnino y M. Macaya por ayudarnos con la metodología de esta tesina.

A mis profesores, que durante todo este proceso han aportado a mi formación profesional y personal, como la profesora Paula Poblete y Christian Codecido.

A nuestro profesor guía, Juvenal Hernández por aceptar acompañarnos en este camino.

-Karla Valdés Durán.

A mi familia, pero en especial a mi madre, por su constante apoyo en cada momento cuando creía que todo se ponía cuesta arriba fue ella mi motor para impulsarme, motivándome siempre a seguir adelante en mis momentos más difíciles durante el transcurso de la vida universitaria.

Para todos(as) aquellos(as) que vienen de una educación municipal al igual que yo, no desistan, adaptarse cuesta, pero cada esfuerzo vale la pena. Es difícil, pero no imposible.

A mi compañera de universidad, con quien formamos un lazo de amistad desde el primer día amiga y compañera de tesina Karla Valdés, quien estuvo presente cada año en todo este proceso de la carrera, dándome su apoyo incondicional.

Y finalmente a mí, por nunca haber desistido a pesar de toda adversidad que se me presentó en el camino, tener que irme de mi ciudad a otra para poder estudiar, estando lejos de mis seres queridos. Tener que haber viajado todo un semestre, todos los días de mi ciudad a la ciudad en donde estudié, viajando alrededor de 2 horas y media, pero todo para formar mi futuro. Sé que todo esfuerzo habrá valido la pena.

-Alicia Alvarado Puebla

Agradecimiento III

A todas esas personas que han estado junto a mí en mis momentos buenos y malos, que han sabido comprenderme, apoyarme y motivarme aun cuando sentía que se me caía el cielo encima. Gracias por darme ánimos y creer en mí, me ayudaron a seguir adelante, aunque tuviera miedo y me sintiese insuficiente, incluso el día de hoy, me siguen apoyando y confiando en que podré ser alguien mejor hoy, mañana y siempre.

Los amo y siempre se los agradeceré.

-Karla Valdés Durán.

Me gustaría agradecer a los(as) profesores(as) que nos formaron durante 5 años, con dedicación y esfuerzo. En especial al profesor Juvenal Hernández, quien nos orientó en la formación de nuestra tesina.

A mi amiga y compañera de tesina Karla, gracias al compañerismo, amistad y buena conexión pudimos fluir con las ideas complementándonos muy bien como equipo de trabajo.

Y a todas aquellas personas que estuvieron apoyándome, motivándome y que contribuyeron a mi crecimiento personal para ser una futura profesional, sin aquellas personas nada de esto hubiera sido posible. Infinitas gracias.

-Alicia Alvarado Puebla

Resumen IV

Resumen: El objetivo de esta investigación es conocer la relación que hay entre el rendimiento académico, preparatividad académica y la ansiedad, es decir, si es que un mal rendimiento académico o una mala preparatividad académica influyen en los niveles de ansiedad del estudiante, o por otra parte si es que la ansiedad puede afectar el rendimiento académico o interferir en la preparatividad académica. Estas variables (rendimiento académico – preparatividad académica - ansiedad) se buscan medir para comprender de mejor manera los procesos en el ámbito educacional y psicológico por los que pasan los estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes. Para esto se utilizarán 3 instrumentos de medición, donde cada uno mide una variable bajo sus propios parámetros y que posteriormente serán correlacionados para obtener resultados y conclusiones generales sobre la muestra escogida

Abstract V

Abstract: The objective of this research is to know the relationship between academic performance, academic readiness, and anxiety, that is, if poor academic performance or poor academic readiness influence the student's anxiety levels, or on the other hand whether anxiety can affect academic performance or interfere with academic readiness. These variables (academic performance - academic readiness - anxiety) are sought to be measured to better understand the processes in the educational and psychological field that first-year students of the Miguel de Cervantes University go through. For this, three measurement instruments will be used, where each one measures a variable under its own parameters, and which will later be correlated to obtain results and general conclusions about the chosen sample.

Tabla de contenido

Dedicatoria II.....	2
Agradecimiento III.....	3
<i>Resumen IV</i>	4
<i>Abstract V</i>	4
CAPITULO I. INTRODUCCIÓN.....	6
1. Introducción:.....	6
1.1 Justificación:.....	7
1.2 Planteamiento del problema:.....	7
1.3 Objetivos.....	11
1.3.1 Objetivo general:.....	11
1.3.2 Objetivos específicos:.....	11
1.4 Limitaciones del estudio:.....	12
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	12
2. Conceptos fundamentales:.....	12
2.1 Deserción Académica:.....	12
2.2 Preparatividad Académica:.....	13
2.3 Preparatividad Académica Educación Superior:.....	14
2.4 Rendimiento Académico:.....	16
2.5 En relación con el Rendimiento Académico Universitario:.....	17
2.6 Ansiedad:.....	18
2.7 Relación entre Rendimiento Académico, Preparatividad Académica y Ansiedad:.....	19
3. Definición operacional y conceptual de variables:.....	20
3.1 Niveles de ansiedad:.....	20
3.2 Niveles de Rendimiento Académico Universitario:.....	20

3.3 Grado de Preparatividad Académica.....	21
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	22
4. Marco metodológico:.....	22
4.1 Enfoque de investigación:.....	22
4.2 Hipótesis:.....	22
4.3 Tipo y Diseño de investigación.....	23
4.3.1 Tipo de investigación.....	23
4.3.2 El diseño de investigación:.....	23
4.4 Procedimientos:.....	24
4.4.1 Procedimiento de muestreo.....	28
4.4.2 Plan de análisis / Técnicas de análisis de datos.....	30
4.5 Aspectos éticos.....	32
CAPITULO IV: RESULTADOS.....	33
5.1 Presentación e interpretación de los resultados:.....	33
5.2 Justificación de la Exclusión de Datos:.....	87
CAPITULO V. CONCLUSIONES.....	88
6. Conclusiones, discusión y recomendaciones:.....	88
CÁPITULO VII. ANEXOS.....	95

CAPITULO I. INTRODUCCIÓN

1. Introducción:

La ansiedad es un sentimiento en el cual se siente miedo, preocupación, inquietud, etc., junto con síntomas físicos como sudoración, palpitaciones, entre otros, esto frente a situaciones nuevas en donde la persona siente una amenaza interna, como presentarse en público o hablar con desconocidos o rendir en las pruebas.

Por otro lado, se encuentra el rendimiento académico que tiene importancia tanto en la educación como en la psicología, ya que permite que se evalúen las habilidades, actitudes y valores que posee y puede desarrollar una persona, en este caso un estudiante mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y respecto a la preparatividad académica, este es el conjunto de condiciones con las que cuenta el estudiante para ingresar y tener éxito en una institución de educación superior, lo que a su vez determinaría el rendimiento académico de este y su posibilidad de seguir y terminar su proceso educativo o desertar de este.

Por lo que de alguna manera estos 3 conceptos, como variables se relacionan y ayudan a comprender a los otros, debido a ello es que es necesario conocer y comprender de mejor forma cada una de estas variables, como estudiarlas y medirlas con sus instrumentos para lograr comprender la relación que hay entre ellas y analizar como cada estudiante universitario de primer año de la universidad Miguel de Cervantes se desenvuelve en sus estudios y el nivel de ansiedad que pudiese presentar frente a ello.

1.1 Justificación:

Nuestra investigación contribuirá a las instituciones de educación superior y a las instituciones de educación secundaria a capacitar de alguna manera a sus estudiantes, con el objetivo de que tengan una mejor preparatividad académica al ingresar a la educación superior, y que puedan tener un buen rendimiento académico y menores niveles de la ansiedad, o que puedan trabajarla de manera óptima. Ya que si no se hace nada al respecto posiblemente seguirá habiendo estudiantes que consideren tortuoso (por los efectos en su salud mental) el proceso educativo, debido a los efectos negativos que van a ir cursando,

por lo que habría más deserciones y menos profesionales.

1.2 Planteamiento del problema:

La problemática se investigó debido a la necesidad de medir los niveles de ansiedad y de rendimiento académico en los estudiantes que ingresan a la educación superior, en relación con el grado de preparatividad académica con la que cuentan, es decir, se busca identificar el grado de preparatividad académica que tienen los estudiantes, y cómo esto se relaciona con el aumento y/o disminución de los niveles de ansiedad y el nivel de rendimiento académico.

Los estudiantes que ingresan a la universidad se encuentran con una serie de dificultades, tales como darse cuenta de las exigencias elevadas de evaluación en la universidad, lo que puede producir un bajo rendimiento y sentirse desanimados por no cumplir con sus propias expectativas o las de su familia o cercanos.

Algunas investigaciones que se han hecho respecto a nuestras variables nos indican por un lado que:

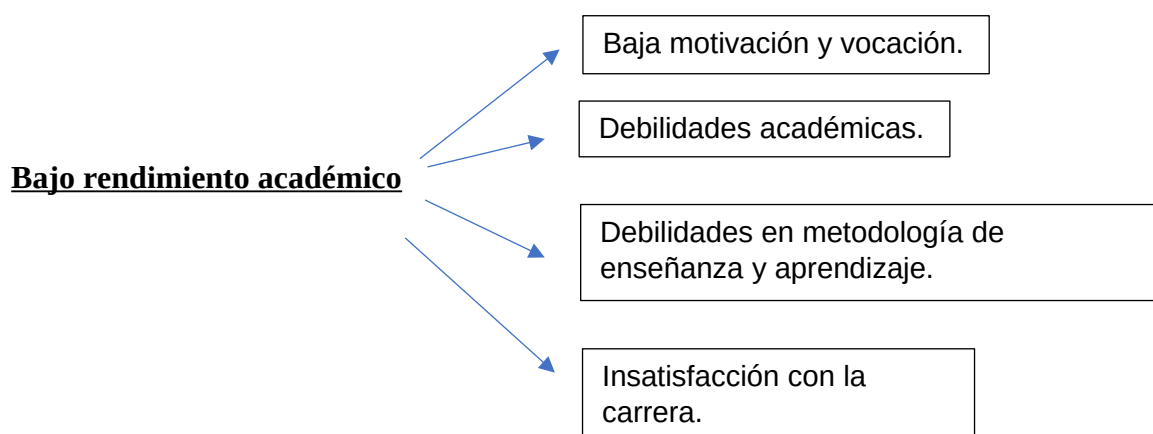
(...) en el contexto universitario la gran mayoría de los estudiantes experimentan un grado elevado de estrés académico, pues tienen la responsabilidad de cumplir las obligaciones académicas; experimentan en ocasiones sobrecarga de tareas y trabajos, y además la evaluación de los profesores, de sus padres, y de ellos mismos sobre su desempeño, les genera mucha ansiedad. Esta gran activación puede redundar de modo negativo tanto en el rendimiento en los diferentes compromisos académicos, como en la salud física y mental de los estudiantes. (García, N. B., & Zea, R. M., 2011, pág. 5)

Por otro lado, Uhrlandt, et al. (2000 en Martínez et. al., 2005) dicen que "en un estudio sobre perfil psicológico del alumnado ingresante a la carrera de psicología advirtieron la estrecha relación entre síntomas clínicos de ansiedad y distimia, y la deserción temprana y el bajo rendimiento académico" (Olivieti, S. A. 2010, pág.17). Es decir, que los estudiantes podrían presentar síntomas de ansiedad como aumento de ritmo cardiaco, problemas para concentrarse, nerviosismo, agitación, entre otros. Así como también síntomas de distimia que es un tipo de depresión, pero de carácter más leve y de una duración más larga (mayor

a 2 meses) en donde hay un estado de ánimo deprimido, insomnio o hipersomnias, poca energía, poco apetito o sobrealimentación y sentimientos de desesperanza. Por lo tanto, si el alumno ingresante a una carrera de educación superior presenta dichos síntomas, es más probable que haya un abandono del sistema educativo o sino un bajo rendimiento académico debido a los síntomas que pudiese presentar.

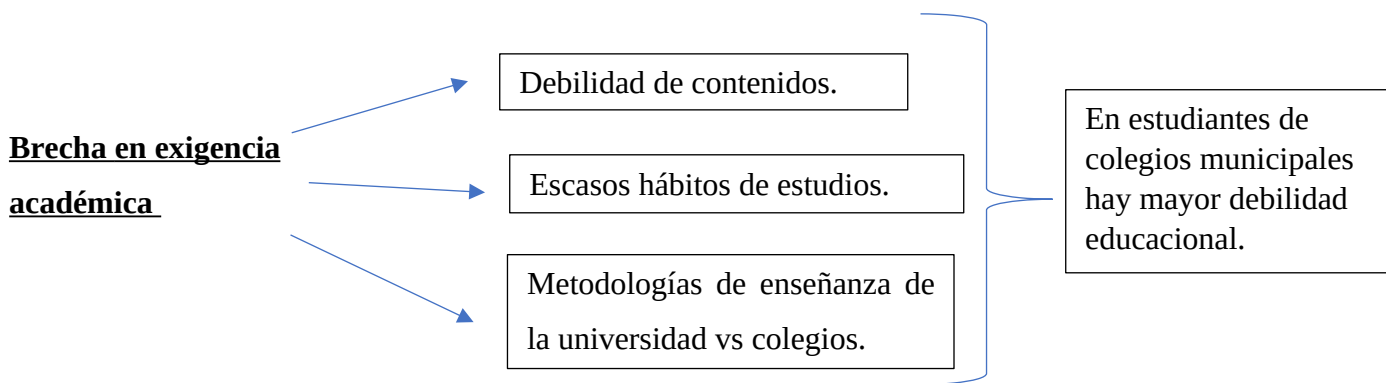
Se considera que uno de los problemas del rendimiento académico puede ser la brecha que hay entre las exigencias de cada carrera y la formación de base que tiene la persona adquirida en años anteriores a su ingreso a la educación superior, es decir, su formación en educación primaria y secundaria. Algunos contenidos que abarca la brecha son: escasos hábitos de estudios, debilidades en contenidos de formación, metodologías de enseñanza de la universidad comparada con las de los colegios, entre otras. Así también aquellos alumnos que vienen de establecimientos municipales y aquellos que son de escasos recursos tendrían mayores debilidades académicas previas. Rehbein, F, L. et al. (2012).

En el siguiente esquema, se puede apreciar la problemática a abordar en esta investigación, en donde si hay un bajo Rendimiento Académico habrá baja motivación y vocación, debilidades académicas previas, debilidades en metodología de enseñanza-aprendizaje y la insatisfacción con la carrera.

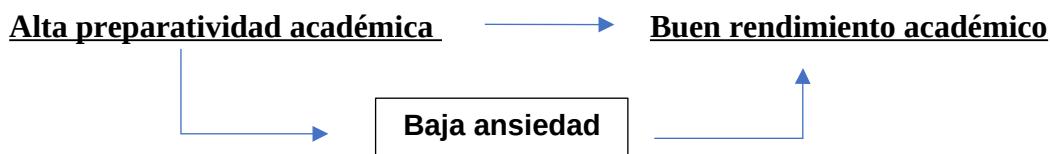


Asimismo, nos encontramos con la brecha que hay en cuanto a la exigencia académica, que es por motivos de debilidad de contenidos, escasos hábitos de estudios y las metodologías de enseñanza que utiliza la universidad versus la metodología en colegios. En donde los

estudiantes de colegios municipales tienen una mayor debilidad educacional (Rehbein, L., Baeza, MJ., Antivilo, A. 2012)



Sin embargo, cuando el/la estudiante tiene una alta preparatividad académica lo llevará a tener un buen rendimiento académico, por lo cual sus niveles de ansiedad debiesen ser bajas o dentro de lo normal.



Conforme a lo anterior se puede evidenciar la falta de convergencia que hay entre los contenidos y competencias que los estudiantes aprenden en la educación primaria y secundaria y lo que se espera que sepan y sean capaces de hacer una vez estén cursando la educación superior. A pesar de que los estudiantes se postulan a la educación superior esto no quiere decir que aquellos estudiantes cuenten con las conductas y habilidades que se requieren en la educación superior (Rehbein Felmer, L.; Baeza Rivera, M. et al. 2012).

Morales et al. (2020) habla de la salud mental en los estudiantes y menciona que

(...) la prevalencia de estrés, depresión y ansiedad es mayor en carreras del área de salud si se le compara con otras carreras universitarias, observándose una mayor prevalencia que en la población general. Así mismo, los estudiantes que cursan

primer año manifiestan mayor presencia de estos cuadros psicoemocionales (...) De las actividades académicas que producen cuadros ansiosos en los alumnos, se encuentran los procesos evaluativos, destacando mayor sintomatología de ansiedad ante los exámenes finales (...) los factores asociados al desarrollo de estos trastornos son problemas económicos, dificultades familiares, apoyo social y falta de tiempo recreativo (Pág.10-14).

Respecto a los efectos de la ansiedad que produce en los estudiantes Jadue J, Gladys. (2001), nos indica que:

Altos niveles de ansiedad reducen la eficiencia en el aprendizaje, ya que disminuyen la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento escolar. Los muy ansiosos tienen dificultades para poner atención, se distraen con facilidad. Utilizan pocas de las claves que se otorgan en las tareas intelectuales. A medida en que van procesando la información, no organizan ni elaboran adecuadamente los materiales y tienden a ser poco flexibles para adaptarse a los procesos de aprendizaje.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general: Comparar los niveles de ansiedad, nivel de rendimiento académico universitario y grado preparatividad académica en un grupo de estudiantes de primer año de la carrera de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio-Agosto de 2023.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Evaluar los niveles de ansiedad en estudiantes de primer año de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio-Agosto de 2023.
- Determinar los niveles de rendimiento académico universitario en estudiantes de primer año de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio-Agosto de 2023.
- Establecer el grado de preparatividad académica en estudiantes de primer año de

Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio-Agosto de 2023.

- Asociar los niveles de ansiedad, de rendimiento académico universitario y grado de preparatividad académica en estudiantes de primer año de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio-Agosto de 2023

1.4 Limitaciones del estudio:

Para evaluar y medir a los estudiantes sus Niveles de Ansiedad, Preparatividad Académica y Rendimiento Académico se les hará llegar un link por correo electrónico en donde tendrán que contestar una serie de cuestionarios que corresponden a lo anteriormente mencionado. Por lo tanto, si algún estudiante no tiene acceso a internet o no tiene acceso a su correo electrónico se le dificultará responder los cuestionarios y la muestra a evaluar se reduciría.

Otra limitación surge de la cantidad de preguntas o ítems que debe responder el estudiante, ya que son 67 ítems en la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES), 20 ítems en la escala de Rendimiento Académico Universitario (RAU) y 21 en el inventario de ansiedad de Beck (BAI). Siendo un total de 108 por lo que puede provocar en el estudiante un cansancio y no responder sinceramente las preguntas o ítems.

En reiteradas oportunidades se envió el formulario (vía online) y se contactó a los representantes de los cursos para su difusión, y se extendió el plazo de entrega de 2 semanas a 1 mes y medio aproximadamente. Sin embargo, no se logró obtener la cantidad de respuestas esperadas.

El formulario fue respondido en un periodo donde se habían terminado las últimas solemnes de evaluación, por lo que los niveles de ansiedad pudiesen estar más bajos debido a que ya habían rendido las pruebas finales del semestre. Por lo que se puede tomar en consideración que si el formulario se hubiese contestado en un periodo antes de rendir los exámenes se pudo haber visto un cambio en cuanto a los resultados de niveles de ansiedad presentes en los estudiantes.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

Para una mayor claridad de nuestra investigación abarcaremos los conceptos de deserción académica, Preparatividad Académica, Rendimiento Académico, Ansiedad, y por último la

relación entre rendimiento Académico, Preparatividad Académica y Ansiedad. Qué son los conceptos que fundamentan nuestra investigación.

2. Conceptos fundamentales:

2.1 Deserción Académica:

Primeramente, abarcaremos los factores que hacen que el estudiante deserte académicamente, Como se citó en Baeza-Rivera, M. J. et al. (2016) al respecto, nos indican que

(...) la deserción universitaria no depende exclusivamente de la calidad del establecimiento de educación superior; los indicadores de tasa de retención, tasa de aprobación y tasa de retraso, están influidos por muchas variables entre las que se incluyen aquellas determinadas por características de los alumnos y que, como tales, no pueden ser totalmente controladas por las instituciones. (Pág.64)

Además, otros autores como se citó en Baeza-Rivera, M. J., Antivilo, A., & Rehbein, L. E. (2016) indican que (...) la permanencia de los estudiantes en la universidad dependería de un conjunto de variables determinadas por atributos de pre-ingreso, tales como: trayectoria académica en la educación secundaria, variables socioeconómicas y culturales, y metas y compromisos. (Pág.64)

Del mismo modo, algunos autores señalan que hay distintas habilidades o elementos que pueden hacer que al estudiante le resulte más fácil o, por el contrario, que le obstaculice el éxito en el proceso de la educación superior

(...) Entre estas variables se cuentan la adecuación de las prácticas académicas adquiridas durante la etapa escolar a las exigencias de la educación terciaria, el capital cultural de los estudiantes y su familia, la actitud de los pares, la actitud hacia la educación superior; y la percepción de dificultad ante el estudio, expectativas de éxito y motivación del propio estudiante. (Baeza-Rivera, M. J. et al. 2016. Pág.64)

Es por ello la importancia de reconocer aquellos factores mencionados anteriormente, para que así las universidades/instituciones para reforzar las competencias académicas junto con los resultados menos índices de fracasos y deserción estudiantil. (Rehbein, L. et al. 2012.)

2.2 Preparatividad Académica:

La preparatividad académica según Baeza-Rivera, M. J. et al. (2016). Consiste en que el estudiante se encuentra preparado para desarrollar conductas y desempeños que le son requeridos en dicho nivel educacional, en donde tiene que haber un alineamiento entre los contenidos y competencias que se aprendieron en la educación media y las propias exigencias que competen a cada carrera de la educación superior.

Conley (2005, 2010, como se citó en Rehbein, L., Baeza, MJ., Antivilo, A., 2012) propone que

(...) el desarrollo de habilidades de preparación para la universidad se ve facilitado por el auto conocimiento del estudiante y por sus capacidades de planificación en torno a áreas clave, tales como el manejo de sus estrategias cognitivas, sus habilidades de resolución de problemas, su conocimiento del contexto, y sus recursos para generar los comportamientos académicos requeridos en cada situación (Pág.8)

2.3 Preparatividad Académica Educación Superior:

Por lo tanto, la Preparatividad Académica en educación superior será toda aquella conducta y el desempeño que brindan y que le son requeridos en la educación superior para aprobar los cursos.

Conforme a ello, Baeza-Rivera et al (2016) consideraron los siguientes elementos como parte de una buena preparatividad académica:

- Autodeterminación personal: Consiste en tener claridad de propósitos, y seguridad de que cuenta con los medios y estrategias para dichos propósitos. Para ello, es necesario tanto el autoconocimiento, como la verbalización asertiva de opciones y opiniones.
- Sociabilidad: Se encuentra vinculada al contacto, la comunicación social, a la preferencia, y al disfrute de compartir y de trabajar con sus pares.
- Modulación emocional: Es aquella capacidad para manejar positivamente las reacciones emocionales, ya sea recuperando y/o manteniendo una estabilidad emocional, la cual tiene relación con un funcionamiento psicológico adecuado (concretamente en los ámbitos sociales y académicos).
- Autoeficacia académica: Consiste en una fuerte creencia de la persona de que tiene la capacidad para lograr metas académicas, con el autoconocimiento y la confianza de sus propias capacidades y en poder superar aquellas dificultades y desafíos que son parte de las tareas y requerimientos académicos.
- Anticipación analítica: Significa que tiene una aproximación sensible, receptiva, reflexiva y a su vez cautelosa, frente a lo que pudiera percibirse como un riesgo, tanto en el ámbito académico, interpersonal como en las relaciones interpersonales.
- Comunicación efectiva: Es la habilidad para expresar ideas de forma adecuada y organizada, ya sea de forma escrita u oral. También representa una actitud positiva y autovalente (autónoma) con respecto a dichas habilidades.
- Prospectiva académica: Es la capacidad para lograr una organización que sea coherente y eficaz en cuanto a los recursos, y a su vez, la generación de estrategias que sean adecuadas, y orientadas a conseguir las metas a corto, medio y largo plazo.

Tabla 1: Componentes del constructo preparatividad académica

Factores	Definición
Autodeterminación personal	Poseer plena claridad de propósitos y la seguridad de contar con los medios y estrategias para conseguirlos. Para ello, es necesario el autoconocimiento y la verbalización asertiva de opciones y opiniones.
Sociabilidad	Vinculada al contacto y comunicación social, además de la preferencia y disfrute del compartir y trabajar con pares.
Modulación emocional	Capacidad para manejar positivamente reacciones emocionales, recuperando y/o manteniendo una estabilidad emocional que concuerda con un funcionamiento psicológico adecuado, especialmente en los ámbitos social y académico
Autoeficacia académica	Fuerte creencia de que tiene la capacidad para lograr las metas académicas, con autoconocimiento y una elevada confianza en las propias capacidades. Es decir, se percibe capaz de persistir y esforzarse para superar las dificultades y los desafíos propios de las tareas y requerimientos académicos.
Anticipación analítica	Aproximación sensible, receptiva, reflexiva y cautelosa frente a lo que pudiera representar riesgo, ya sea en el ámbito académico e intelectual como en las relaciones interpersonales.
Comunicación efectiva	Habilidad para expresar ideas de manera pertinente y organizada tanto de manera escrita como oral. Representa una actitud positiva y autovalente respecto de tales habilidades.
Prospectiva académica	Capacidad para lograr una organización coherente y eficaz de los recursos, así como, la generación de estrategias adecuadas, orientadas a la consecución de las metas académicas de corto, mediano y largo plazo.

Nota. Tomado de *Propiedades psicométricas de la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior en universitarios de Lima Metropolitana* (2022) por Salinas Vergaray, M., & Salcedo Solorzano, R. A.

2.4 Rendimiento Académico:

Según Edel Navarro, R., (2003). El rendimiento académico es

(...) un constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. (...) el rendimiento académico es una intrincada red de articulaciones cognitivas generadas por el hombre que sintetiza las variables de cantidad y calidad como factores de medición y predicción de la experiencia educativa y que contrariamente de reducirlo como un indicador de desempeño

escolar, se considera una constelación dinámica de atributos cuyos rasgos característicos distinguen los resultados de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje. (pág.13-14)

El rendimiento académico según Navarro (2003), como se citó en Avendaño, C. A., Gutiérrez, K. A et al. (2016), son aquellas capacidades, actitudes, habilidades y valores que el estudiante ha desarrollado mediante todo su proceso de enseñanza en la educación primaria y secundaria, por lo tanto, el rendimiento académico son ciertas acciones que van dirigida en la explicación de lo que ha aprendido y los resultados se demuestran en valores cuantitativos (notas de exámenes, tareas, trabajos, promedios de clase) y cualitativos (característica de la persona que lo hacen rendir como estudiante, como por ejemplo, saber organizarse con los tiempos para estudiar de manera que le dé buenos resultados en los exámenes). Conforme a ello, se puede describir el rendimiento académico como las capacidades cognitivas (habilidades por las que nuestro cerebro nos permite aprender, prestar atención, memorizar, hablar, leer, razonar, comprender, etc.) que le permiten al estudiante tener una autopercepción de aquellas implicaciones que tiene el manejo de las habilidades cognitivas con las que cuenta. Por otro lado, algunos factores determinantes que pueden dificultar el rendimiento del estudiante son: poca motivación, debilidades de enseñanza académica previa, debilidad en las metodologías para aprender, insatisfecho por la elección de la carrera, escaso apoyo familiar, entre otros.

2.5 En relación con el Rendimiento Académico Universitario:

Como se señala en la investigación “Construcción y Validación de la Escala RAU de Rendimiento Académico Universitario” Vázquez-Juárez et al. (2021) rescatan que el rendimiento académico va desde el “(...) cumplimiento de metas, logros u objetivos establecidos de manera individual, determinados por la motivación o por la evaluación perceptual que hace la instancia educativa o el contexto social con el que se vinculan los estudiantes” (Pág.6). De ahí que se considere fundamental para esta investigación el análisis de estas variables en estudiantes que provienen del ámbito escolar municipalizado, como son gran parte de los estudiantes de la Universidad Miguel de Cervantes, ya que ellos

no siempre han tenido la oportunidad de desarrollar destrezas y habilidades sociales como las señaladas en la Tabla 1.

2.6 Ansiedad:

“La ansiedad es un estado emocional displacentero cuyas causas resultan menos claras; a menudo se acompaña de alteraciones fisiológicas y de comportamientos similares a los causados por el miedo.” (Fernández López et al. 2010).

También podemos entender la ansiedad como una respuesta adaptativa (Sierra et al. 2003) que, siendo parte de la existencia humana, está presente en todas las personas, aunque sea en un grado moderado. Como objeto de estudio, la ansiedad se ha estudiado en psicología desde 1920 y continúa siendo un tema de gran importancia. (Pág.6).

Por otro lado, Cutonala (s.f) describe la ansiedad como un desequilibrio emocional que puede percibirse como una leve sensación de inquietud por la anticipación de un peligro (externo o interno) hasta una enorme agitación, pánico o temor, que se experimenta como desazón, intranquilidad, confusión, incertidumbre, miedo, sentimiento de amenaza, aprensión o tensión (Pág.1)

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) indica que las características de los trastornos de ansiedad son el miedo y la ansiedad excesiva, tanto así que provoca alteraciones conductuales. El miedo por su parte es una respuesta de tipo emocional ante una amenaza que pudiera pasar realmente o ser imaginaria, mientras que la ansiedad por su lado es la respuesta anticipatoria a una amenaza futura (Pág.189).

Briones Llaque, K. C. (2021) en su trabajo de investigación de la ansiedad y el desempeño académico en estudiantes universitarios, menciona que la ansiedad consta de varios factores para que se presente en la persona. Dichos factores pueden ser: la alta exigencia del lugar de estudio - sentirse presionado por los trabajos y exámenes - no saber cómo enfrentar los problemas, perdiendo así el control de las cosas. Además, todos esos factores pueden propiciar a que la persona presente depresión, produciendo conductas poco saludables conllevando a afectar el rendimiento académico del estudiante (Pág.8-9).

Asimismo, Sierra, JC et al. (2003). Indica que la ansiedad, se puede presentar en la persona en una combinación de síntomas que se expresan física y mentalmente que puede no corresponder a un peligro real, presentándose como una crisis, pudiendo llegar al pánico (...) La característica más llamativa que indican los autores sobre la ansiedad es su carácter anticipatorio de prever un peligro o amenaza para la propia persona, tiene la función activadora de la respuesta, presentándose como un mecanismo de protección y preservación frente a posibles daños. Si la ansiedad llegara a superar los parámetros de normalidad en cuanto a intensidad frecuencia y duración o se presenta ante estímulos no amenazadores para la persona, se manifiesta una patológica, a nivel emocional como funcional. (pág. 15).

En resumen, la Ansiedad es un estado emocional displacentero sin una causa específica, que es parte de la existencia humana como una respuesta adaptativa y genera desequilibrio emocional que conlleva a presentar síntomas negativos para la persona. En cuanto al trastorno de ansiedad, esta se ve determinada por la intensidad, frecuencia y duración. Este se relaciona con el miedo (al igual que la ansiedad en si misma), con la diferencia que el miedo es una respuesta emocional a una posible amenaza, mientras que la ansiedad es una respuesta anticipatoria a una amenaza (estimulo), provocando síntomas como la agitación, tensión, etc.

Con respecto a los estudiantes, la ansiedad se puede manifestar cuando se sienten presionados por la cantidad de trabajos y exámenes, lo que conlleva altos niveles de ansiedad en el estudiante. Al sentirse presionado por la alta exigencia y sin saber que hacer, lo lleva a tener conductas que no favorecen su rendimiento académico.

2.7 Relación entre Rendimiento Académico, Preparatividad Académica y Ansiedad:

Con todo lo anteriormente dicho, podemos señalar entonces que la relación que hay entre nuestras variables responden a que, si hay una buena preparatividad académica, es decir su aprendizaje en la educación primaria y secundaria fue eficiente y cuentan con las habilidades, actitudes y valores para enfrentarse a la educación superior van a tener un buen rendimiento académico universitario y por ende sus niveles de ansiedad serán dentro de lo normal y funcional. Pero por el contrario, si el estudiante no tiene una buena preparatividad

académica, cuando esté en la educación superior se le va dificultar todo el proceso académico por lo que su rendimiento no será el más óptimo, a lo que el estudiante puede cuestionarse si la carrera que escogió es la idónea para el/ella, pudiendo estar dentro de sus posibilidades desertar de la carrera o seguir en ella, pero estará constantemente con los niveles de ansiedad alto cuando llegue el periodo de evaluaciones y se sobrecarguen académicamente.

3. Definición operacional y conceptual de variables:

3.1 Niveles de ansiedad:

Definición conceptual:

La Ansiedad según Beck y Clark (2013):

La ansiedad es una respuesta emocional provocada por el miedo. En consecuencia, el miedo “es la valoración del peligro; la ansiedad es el estado de sentimiento negativo evocado cuando se estimula el miedo” (Beck et al., 1985, pág. 9). Barlow y Beck coinciden en que el miedo es un constructo fundamental y discreto mientras que la ansiedad es una respuesta subjetiva más general. (pág.22)

Definición operacional:

Operacionalmente, para esta investigación, definiremos la ansiedad como los resultados obtenidos por los estudiantes de primer año de la carrera de psicología jornada vespertina y diurna de la Universidad Miguel de Cervantes mediante el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI). El Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) es un cuestionario con formato Likert que sirve para valorar los síntomas somáticos de ansiedad. Consta de 21 preguntas (síntomas), con un rango de puntuación entre 0 y 63. Siendo la puntuación total la suma de todos los ítems (dando como resultados bajo, moderado o severo)

3.2 Niveles de Rendimiento Académico Universitario:

Definición conceptual:

Según Navarro (2003), como se citó en Avendaño, C. A. et al. (2016). Describe el rendimiento académico como la expresión de las habilidades, actitudes y valores que son desarrollados por el alumno a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir son

todas aquellas acciones dirigidas a la explicación e interpretación de lo aprendido y que se sintetizan en valores cuantitativos o cualitativos.

Definición operacional:

Definiremos operacionalmente el rendimiento académico como los resultados logrados por los estudiantes de primer año de la carrera de psicología jornada vespertina y diurna de la Universidad Miguel de Cervantes, en la escala de Rendimiento Académico Universitario (RAU). La Escala Rendimiento Académico Universitario es un cuestionario que cuenta con 20 afirmaciones, compuesto por respuestas tipo Likert, que sirve para medir dimensiones como: aportación a las actividades académicas, dedicación al estudio, falta de organización de los recursos didácticos, promedios de calificaciones y calidad de estudio. Y que serán categorizados en bajo, medio y alto, según el puntaje obtenido

Dado que vamos a medir el rendimiento académico en la universidad Miguel de Cervantes, esta definición se adaptará al contexto universitario. Por lo tanto, para medir el rendimiento académico universitario en los estudiantes de primer año (diurno y vespertino) de la Universidad Miguel de Cervantes utilizaremos la escala de Rendimiento Académico Universitario (RAU).

3.3 Grado de Preparatividad Académica

Definición conceptual:

La Preparatividad académica según Baeza-Rivera (2016) son un conjunto de condiciones que debe cumplir el estudiante para ingresar y tener éxito en la educación superior, para que así sea capaz de aprobar los cursos básicos y continuar aprobando los cursos superiores que van presentando cada vez mayor dificultad. Hay algunos factores que demuestran ser efectivos para el éxito académico, los cuales son: estrategias cognitivas, conocimiento y destrezas académicas, comportamiento académico, habilidades contextuales, autodeterminación personal, sociabilidad, modulación emocional, autoeficacia académica, anticipación analítica, comunicación efectiva y prospectiva académica. (pág.65).

Definición operacional:

Definiremos operacionalmente el grado de Preparatividad Académica como los resultados obtenidos mediante la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES) por los estudiantes de primer año de la carrera de psicología jornada vespertina y diurna de la Universidad Miguel de Cervantes. Para medir si la persona cuenta o no con habilidades necesarias para un buen rendimiento académico. Es decir, un conjunto de condiciones que tiene el estudiante para ingresar y tener éxito en una institución de educación superior. Y que serán categorizados en bajo, medio y alto, según el puntaje obtenido.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

4. Marco metodológico:

4.1 Enfoque de investigación:

Descripción del enfoque de investigación: Cuantitativo.

Según Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016) el “Enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (pág. 4). De ahí, que nuestra investigación tendrá un enfoque cuantitativo debido a que con la recolección de datos que se obtendrán mediante los test que aplicaremos a los estudiantes de primer año daremos el sustento para nuestro análisis de los resultados, junto con cumplir nuestros objetivos específicos y generales. Para luego a través de mediciones numéricas y los análisis estadísticos y con los datos obtenidos poder determinar cuáles son los niveles de ansiedad, nivel de rendimiento académico y el grado de preparatividad académica que tienen los estudiantes del primer año en la educación superior y así dar el sustento para probar nuestras hipótesis y teorías.

4.2 Hipótesis:

Hipótesis de trabajo: Se espera que los estudiantes de Psicología de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes, que presenten un mayor grado de preparatividad académica, presenten un mayor grado de rendimiento académico, menores niveles de ansiedad o dentro de los niveles funcionales.

Hipótesis alternativa: Se espera que los estudiantes de Psicología de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes, que presenten un menor grado de preparatividad, presenten un menor grado de rendimiento académico, y mayores niveles de ansiedad, lo que podría dificultar el proceso educacional del estudiante y/o aumentar la deserción universitaria.

Hipótesis nula: No existe correlación significativa entre las variables rendimiento académico, preparatividad académica y ansiedad en los estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes.

4.3 Tipo y Diseño de investigación

4.3.1 Tipo de investigación

Nuestro tipo de investigación es de carácter: descriptivo y correlacional porque, según Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P (2016) “(...) Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (pág.92). Es decir, mediante estos estudios solo se pretende medir o recoger información sobre las variables en estudio y no indicar como se relacionan.

Por otra parte, también los mismos autores nos indican que el alcance (carácter) correlacional se refiere a conocer la relación o el grado de asociación existente entre las variables de la investigación (pág.93)

Nuestra investigación tendrá una relación descriptiva, dado que utilizaremos los test para obtener las características más importantes que serán útiles para nuestra investigación, como lo son los niveles de ansiedad, el grado de preparatividad académica y el nivel de rendimiento académico universitario que presenten los estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes. Así mismo, utilizaremos el alcance correlacional debido a que queremos saber y dar a conocer la relación que hay sobre nuestras variables (niveles de ansiedad, grado de preparatividad académica y nivel de rendimiento académico universitario), si una variable (o dos) influye(n) a la otra y cuáles serían.

4.3.2 El diseño de investigación:

Esta investigación es no experimental transeccional descriptivo.

Según Agudelo Viana, L. G., & Aigner Aburto, J. M. (2008) esto quiere decir que, en nuestra investigación no manipularemos deliberadamente las variables, sino que observaremos no experimentalmente los fenómenos tal y como se dan en la realidad, en el contexto natural, para después analizarlos (pág.39)

De acuerdo con Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P (2016) “Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único”. (pág.154)

Por lo tanto, nuestro diseño de investigación será no experimental transeccional, ya que no vamos a intervenir en las variables para obtener la información que queremos para nuestra investigación, sino que observaremos y recogeremos la información tal y como se da naturalmente en el contexto. Lo transeccional será debido a que la recogida de información que se hará mediante los test será aplicada sólo una vez. Y por último será descriptivo porque de la información que recolectemos podremos describir la información que se vaya obteniendo a través de los test de Ansiedad según Beck y Clark (BAI), la Escala de Rendimiento Académico Universitario (RAU) y la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES).

4.4 Procedimientos:

Mediante algunas técnicas e instrumentos obtendremos, y recolectaremos los datos que nos entrega:

1) El Inventario de Ansiedad de Beck para medir el nivel de ansiedad

El BAI es una herramienta de autoinforme que sirve para valorar los síntomas somáticos de ansiedad en desórdenes de ansiedad y/o en cuadros depresivos, estos síntomas son de la última semana y lo que se percibe actualmente.

- Validez: concurrente o simultánea
- Confiabilidad: Alpha de Cronbach, la consistencia interna es de 0.90 a 0.94, mientras que la correlación entre los ítems es de entre 0.30 y 0.71. Después de la primera semana la fiabilidad del test es de 0.67 a 0.93, mientras que en la séptima semana es de 0.62.
- Diseño de levantamiento de información: encuesta
- Aspectos éticos en la recolección de información: protección de la privacidad, confidencialidad, dignidad, seguridad y bienestar de los participantes, etc.

2) La Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES) permite medir el grado de preparatividad académica

- La preparatividad académica es importante de estudiar y medir, debido a que en el ámbito académico, sobre todo cuando se está ingresando a una nueva etapa académica que para muchos es desconocida e incluso podría generar miedo, es importante saber si la persona cuenta o no con habilidades académicas como las que mide la Escala de Preparatividad Académica, ya que si la persona no cuenta con una buena preparatividad académica, sus niveles de ansiedad podrían ser mucho más altos, y de forma contraria, si cuenta con una buena preparatividad académica, los niveles y el control de la ansiedad debiesen ser más bajos y mejores. A su vez si la preparatividad académica es deficiente eso se verá reflejado en el rendimiento académico, y viceversa, de igual forma si es positivo.
- Validez: concurrente
- Confiabilidad: Alpha de Cronbach

Tabla 2: Numero de ítems e índice de confiabilidad de cada factor de la EPAES

Tabla 2: Número de ítems e índice de **confiabilidad** de cada factor.

Dimensiones y Escala total	N° ítems	α de Cronbach
Autodeterminación personal	13	.835
Sociabilidad	9	.775
Control y/o modulación emocional	9	.769
Autoeficacia académica	13	.807
Anticipación analítica	6	.623
Comunicación efectiva	8	.717
Prospectiva académica	9	.743
Escala Total	67	.914

16. Suelo tomarme con humor mis errores. (3)
17. Si tengo problemas para alcanzar una meta, cambio mi estrategia. (1)
18. Usualmente planifico mi trabajo antes de realizarlo. (7)
19. Disfruto compartiendo con otros en actividades sociales. (2)
20. Soy capaz de aplicar conocimientos de un área para resolver un problema en otra área. (4)
21. Por lo general, cuando me sacó una mala nota siento que el mundo se me viene abajo (3)*
22. Tengo un grupo de amigos con los que me gusta compartir (2)
23. A pesar de mis esfuerzos, mis resultados académicos no mejoran. (4)*
24. Me da vergüenza preguntar mis dudas frente a todo el curso. (5)*
25. Me siento bien integrado en mi curso. (2)
26. Soy sensible y respeto los sentimientos de las personas. (5)
27. Puedo lograr las metas que me propongo. (4)
28. Cuando tengo un problema, dedico el tiempo y el esfuerzo necesarios para resolverlo. (1)
29. A menudo me cuesta entender lo que dicen mis profesores. (4)
30. Cuando hablo con alguien, por lo general soy capaz de respetar su punto de vista. (5)
31. Cuando estoy en desacuerdo con lo planteado por alguien, soy capaz de decirselo. (1)
32. Me esfuerzo más cuanto más difícil es el objetivo. (4)
33. Antes de responder una prueba, analizo cada pregunta. (5)

Nota. Tomado de *Diseño y Validación de una Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior en Chile (2016)* por Baeza-Rivera, María J, Antivilo, Andrés, & Rehbein, Lucio E.

Tabla 3: *ítems que componen la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES)*

1. Me considero una persona alegre. (2)
2. En situaciones difíciles, mantengo la calma (3)
3. Estudio aunque no esté motivado (7)
4. Conto que seré capaz de terminar mis estudios. (4)
5. Me enoja fácilmente. (3)*
6. En general, tengo buena redacción. (6)
7. Si tengo dificultades para alcanzar una meta, no me doy por vencido. (1)
8. Me recupero rápidamente de mis bajas. (3)
9. Conozco cuáles son mis habilidades académicas. (4)
10. Antes de resolver un problema, analizo varias soluciones posibles. (5)
11. Sé que si me esfuerzo, puedo aprender casi cualquier cosa. (4)
12. Cuando converso con alguien, es frecuente que no se me ocurra de qué hablar. (6)*
13. Me gusta salir y compartir con mis compañeros después de clases. (2)
14. Me espreso bien cuando escribo. (6)
15. No me desanimo frente a los obstáculos. (1)
16. Sueo tomarme con fastidio mis errores. (3)
17. Si tengo problemas para alcanzar una meta, cambio mi estrategia. (1)
18. Usualmente planifico mi trabajo antes de realizarlo. (7)
19. Disfruto compartiendo con otros en actividades sociales. (2)
20. Soy capaz de aplicar conocimientos de un área para resolver un problema en otra área. (4)
21. Por lo general, cuando me saco una mala nota siento que el mundo se me viene abajo. (3)*
22. Tengo un grupo de amigos con los que me gusta compartir. (2)
23. A pesar de mis esfuerzos, mis resultados académicos no mejoran. (4)*
24. Me da vergüenza preguntar mis dudas frente a todo el curso. (6)*
25. Me siento bien integrado en mi curso. (2)
26. Soy sensible y respeto los sentimientos de las personas. (5)
27. Puedo lograr las metas que me propongo. (4)
28. Cuando tengo un problema, dedico el tiempo y el esfuerzo necesarios para resolverlo. (1)
29. A menudo me cuesta entender lo que dicen mis profesores. (4)
30. Cuando hablo con alguien, por lo general soy capaz de respetar su punto de vista. (5)
31. Cuando estoy en desacuerdo con lo planteado por alguien, soy capaz de decirle lo (1)
32. Me esfuerzo más cuanto más difícil es el objetivo. (4)
33. Antes de responder una prueba, analizo cada pregunta. (5)
34. Siempre trato de equilibrar el tiempo que dedico a estudiar con el resto de mis actividades. (7)
35. Siempre termino lo que comienzo. (1)
36. Necesito estudiar mucho para comprender las materias. (4)*
37. Cuando tengo una duda, no descanso hasta encontrar la respuesta. (1)
38. A menudo tengo reacciones fuertes que me cuesta controlar. (3)*
39. Soy capaz de saber qué hacer para lograr lo que me propongo. (1)
40. Me estreso con facilidad. (3)*
41. Antes de tomar una decisión busco información que me pueda servir. (5)
42. Me integro con facilidad a cualquier grupo de estudio. (2)
43. En general, aprendo con facilidad. (4)
44. Le doy demasiadas vueltas a cosas sin importancia. (3)*
45. Cuando trabajo en grupo, me resulta más cómodo seguir instrucciones que dadas. (6)*
46. Cada vez que algo me sale mal me cuesta mucho volver a motivarme. (3)*
47. Tengo claro lo que quiero hacer cuando termine mis estudios. (7)
48. Cuando conozco a alguien tomo la iniciativa para entablar conversación. (2)
49. Evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a. (6)*
50. Si me lo propongo, soy capaz de mejorar mis notas. (4)
51. Me cuesta organizar mi tiempo para estudiar. (7)*
52. Cuando tengo dudas acerca de alguna materia, pido ayuda a mis compañeros/ amigos. (2)
53. Cuando intento resolver un problema, analizo las posibles soluciones y luego escojo la mejor. (1)
54. Me cuesta hacer nuevos amigos. (2)*
55. Creo que tendré éxito en mis estudios futuros. (4)
56. Tengo claro cuáles son mis principales fortalezas y mis debilidades. (1)
57. Cuando leo un texto, soy capaz de darme cuenta de qué está hablando el autor. (5)
58. Me cuesta captar la idea principal de un texto. (4)*
59. Tengo claras mis metas académicas. (7)
60. Me resulta fácil comenzar a otros mis ideas. (6)
61. Cuando no me va bien en una asignatura, busco alternativas para mejorar. (7)
62. Cuando me propongo un plan, lo llevo a cabo hasta el final. (1)
63. Organizo mi tiempo para no estudiar a última hora. (7)
64. Me cuesta expresar mis ideas con precisión. (6)*
65. Cuando me fijo mis metas, pongo todo mi esfuerzo en lograrlas. (1)
66. Por lo general, tomo apuntes en clases. (7)
67. Cuando tengo problemas, identifico fácilmente los pasos que debo seguir para resolverlos. (1)

Nota. Tomado de
Diseño y

Validación de una Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior en Chile (2016) por Baeza-Rivera, María J, Antivilo, Andrés, & Rehbein, Lucio E.

- Diseño de levantamiento de información: mediante encuesta.
- Aspectos éticos en la recolección de información: protección de la privacidad, confidencialidad, dignidad, seguridad y bienestar de los participantes, etc.
- Definición según referencia de autores: Según Cané & Castro (2019):

Al medir de manera oportuna el grado de preparatividad académica, se podrán realizar las acciones necesarias que contribuyan al aumento de la aprobación de los diferentes cursos de manera progresiva, teniendo facultad de aprobar los cursos básicos para luego continuar aprobando los cursos superiores, entregando las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos académicos. Estos conocimientos permitirán que el estudiante mejore su rendimiento académico y por consecuencia su motivación al aprendizaje, fortaleciendo habilidades para la vida universitaria, estimulando la identidad y pertenencia, disminuyendo los porcentajes de reprobación y/o deserción. (pág.10)

3) Constructo de Rendimiento Académico Universitario (RAU) es para medir el desempeño académico que poseen los estudiantes universitarios. El RAU es un cuestionario de autoinforme, con respuestas de tipo Likert que sirve para medir dimensiones como: aportación a las actividades académicas, dedicación al estudio, falta de organización de los recursos didácticos, promedios de calificaciones, calidad de estudio.

Al medir el rendimiento académico universitario se podrá analizar cuáles son las áreas en donde el estudiante se encuentra vulnerable y así poder enfocarse más en estas, para que el estudiante cuente con un rendimiento académico que sea eficaz y completo.

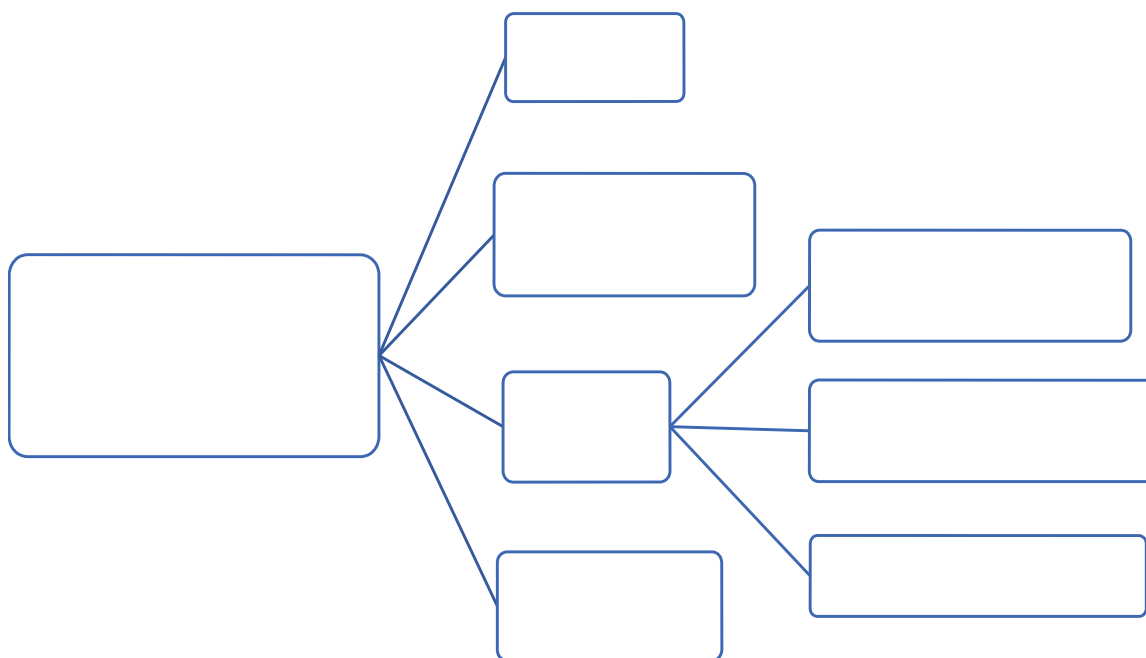
Validez: de criterio

- Confiabilidad: Alpha de Cronbach en la escala subjetiva fue aceptable en 2 de 3 factores (F1 $\alpha=.792$; F2 $\alpha=.774$) y moderada en el F3 ($\alpha=.542$).
- Diseño de levantamiento de información: encuesta
- Aspectos éticos en la recolección de información: protección de la privacidad, confidencialidad, dignidad, seguridad y bienestar de los participantes, etc.
- Definición según referencia de autores: (Cordero, Brache, Maya, Candor, & Parra, 2016) se indica que: Es importante identificar el rendimiento académico en los estudiantes, ya que de esta manera permite saber en qué medida los estudiantes han

podido rendir cumpliendo con los respectivos indicadores de cada evaluación. El rendimiento académico no solo depende del estudiante, sino también del docente que ejerza dicha asignatura ya que, si el docente no cuenta con las capacidades de enseñar eficientemente, el estudiante no se motivará conduciéndolo al fracaso, por el contrario, si el docente entrega buenas herramientas de enseñanza/aprendizaje, el estudiante se motivará aún más conduciéndolo al éxito académico. (Pág. 23)

Por lo tanto, este instrumento nos permitirá identificar el grado de rendimiento académico que poseen los estudiantes de primer año de psicología de la jornada diurno y vespertino de la Universidad Miguel de Cervantes, lo que nos permitirá evaluar las capacidades que tienen dichos estudiantes para cursar la carrera profesional.

4.4.1 Procedimiento de muestreo



Población: Estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes de la carrera de Psicología, siendo estos un total de 93.

Factibilidad del método muestral y muestra a utilizar coherentemente al planteamiento del problema: Se entregó a cada estudiante mediante un link por correo

electrónico (a sus respectivos correo institucionales) 3 instrumentos en 1 formulario a modo de encuesta para que respondiesen de forma individual. La muestra estuvo compuesta por 45 estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes de la jornada diurna y vespertina,

Muestra: La muestra es de tipo no probabilística o dirigida, lo que significa que los participantes no fueron elegidos al azar, sino que se eligieron de manera específica en base a ciertos criterios predefinidos y disponibilidad.

Descripción de la muestra: Para la muestra inicial se requerían 76 estudiantes, equivalente al 81% del total de estudiantes de psicología de primer año, que es 93. No obstante, se obtuvieron respuestas de 45 estudiantes, equivalente al 59% de las respuestas requeridas, y 48% del total de estudiantes de psicología de primer año. Este porcentaje inferior, fue debido a la baja participación al responder la encuesta, la cual fue enviada por correo y mediante los delegados de los respectivos cursos para su divulgación, esta limitación ya se había considerado con anterioridad, es por ello que se optó al envío de la encuesta por medio de los delegados y se extendieron los plazos de relleno del formulario.

Aunque no se obtuvo la muestra esperada, se considera una muestra representativa y significativa. Es representativa, debido a que los participantes son un reflejo de diversidad de la población. Y es significativa, ya que tienen importancia estadística y práctica.

Participantes de la investigación: Estudiantes de primer año de la carrera de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes en jornada diurna y vespertina.

La ubicación socioespacial del grupo a estudiar será en la Universidad Miguel de Cervantes ubicada en Santiago de Chile.

Pertinencia del grupo con el planteamiento del problema: Aplicamos las encuestas a una muestra representativa de estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes. Dicha muestra fue seleccionada según los criterios que se necesitaban para la investigación.

4.4.2 Plan de análisis / Técnicas de análisis de datos

a) Se evaluaron los niveles de ansiedad en estudiantes de primer año de la Universidad

Miguel de Cervantes en los meses de Julio y Agosto de 2023 con el Inventario BAI para obtener puntajes brutos de 0 a 63, y dichos puntajes se establecen en los rangos determinados por el mismo instrumento, los cuales son: 0–21 (Ansiedad muy baja), 22–35 (Ansiedad moderada), más de 36 (Ansiedad severa)

- b) Se evaluaron los niveles de Rendimiento Académico Universitario en estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes en los meses de Julio y Agosto de 2023 con la escala de rendimiento académico (RAU) donde se podían obtener los siguientes valores de las tres dimensiones que se encuentran en el cuestionario:
- Aportación a las actividades académicas con un nivel bajo de 23; nivel medio de 24-38; nivel alto de 39 o más.
- Dedicación al estudio de con nivel bajo de 17; nivel medio de 18-26; nivel alto de 27 o más.
- Falta de organización de los recursos didácticos con un nivel bajo de 5; nivel medio de 4-14; nivel alto de 15 o más.
- c) Se evaluó el grado de Preparatividad Académica en estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes en los meses de Julio y Agosto de 2023 mediante La Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES) que evalúa 7 factores dentro de 67 ítems (preguntas), en donde se obtienen valores bajos, medios o altos, determinando en cuál de estos factores el estudiante se desarrolla mejor o en cuales tiene deficiencia.
- d) Asociar los niveles de ansiedad, rendimiento académico universitario y grado de preparatividad académica en estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes en el mes de Julio y Agosto de 2023. Para ello el estudio se realizó mediante el uso del software SPSS para determinar si el estudiante presenta un buen grado de preparatividad académica, podrá tener un buen rendimiento académico universitario y sus niveles de ansiedad no serán tan altos como para que dificulte su rendimiento académico. Por el contrario, si el estudiante no presenta un buen grado de preparatividad académica se le dificultará tener un buen rendimiento académico

universitario manteniendo así sus niveles de ansiedad elevados pudiendo dificultar la mejora de su rendimiento académico.

e) Definición del plan con referencia a autores.

Nuestro plan de trabajo se enfoca en recopilar la información para medir los niveles de ansiedad, los niveles de rendimiento académico universitario y el grado de preparatividad académica en estudiantes de primer año de la Universidad Miguel de Cervantes.

Para eso vamos a medir los niveles de ansiedad con en el inventario de Ansiedad de Beck (BAI), el cual está compuesto por 21 preguntas o ítems, donde cada uno se puntúa de 0 a 3, siendo 0 "en absoluto", 1 "levemente, no me molesta mucho", 2 "moderadamente fue muy desagradable, pero podía soportarlo" y 3 "severamente, casi no podía soportarlo", siendo un rango de puntuación de entre 0 y 63. La puntuación total se obtiene con la suma de los puntajes de todos los ítems. Los puntos de corte sugeridos para interpretar el resultado obtenido son los siguientes: 0–21 (Ansiedad muy baja), 22–35 (Ansiedad moderada), más de 36 (Ansiedad severa).

Para medir el grado de Preparatividad académica se utilizará la Escala de Preparatividad Académica (EPAES). La escala se administra de forma grupal, pero con respuestas individuales, y con una duración de 15 minutos aproximadamente, es una escala Likert, con 5 posibles respuestas: totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente/neutro, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo.

Mientras que, para medir el rendimiento académico universitario utilizamos la escala de Rendimiento Académico Universitario (RAU). Cuestionario de autorregistro, de tipo Likert, que cuenta con 20 afirmaciones (algunas negativas) en donde se pueden obtener los siguientes valores de las tres dimensiones que se encuentran en el cuestionario:

Aportación a las actividades académicas con un nivel bajo de 23; nivel medio de 24-38; nivel alto de 39 o más.

Dedicación al estudio con nivel bajo de 17; nivel medio de 18-26; nivel alto de 27 o más.

Falta de organización de los recursos didácticos con un nivel bajo de 5; nivel medio de 4-14; nivel alto de 15 o más. (Vázquez-Juárez, C. L. et al. 2021)

- f) Explicación de la pertinencia del plan con el estudio: Evaluaremos cada una de las variables para luego determinar cuál es la correlación que hay entre las variables
- g) Explicitación de la utilización de software/aplicaciones en el procesamiento de datos:
Utilización del software IBM SPSS Statistics versión 26.0.0.0 Edición de 64 bits (Java), para el análisis de los datos (variables) mediante correlaciones de Spearman y Pearson, y ANOVA.
Utilización del software Microsoft® Excel® para Microsoft 365 MSO (versión 2402 compilación 16.0.17328.20124) de 64 bits, como primera base de datos de los formularios, orden de los datos, y realización de gráficos.
Utilización de software Microsoft Word Microsoft 365 MSO versión e2401 de 64 bits, para la escritura de la tesina y realización de esquemas, diagramas, tablas de frecuencias y gráficos
- h) Descripción de cómo se mostrarán los resultados: Mostraremos los resultados a partir de tablas , gráficos, correlaciones y ANOVA, mediante software Word, Excel y SPSS.

4.5 Aspectos éticos

Primeramente, para la aplicación de los instrumentos a los estudiantes, se solicitará un permiso en vicerrectoría de la Universidad Miguel de Cervantes, para que nos dé la autorización y el espacio adecuado para aplicar los instrumentos a los estudiantes de primer año.

Una vez obtenida dicha autorización, respecto a la participación de los estudiantes de primer año de la carrera de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes, se les informa presencialmente de la aplicación del formulario/encuesta, antes de entregar los instrumentos evaluativos, para que conozcan cuáles serán los objetivos de nuestra investigación, y que quienes quieran participar deberán dejar por escrito su consentimiento de participación, esto se hará de libre participación y de manera anónima, manteniendo además la confidencialidad de sus datos.

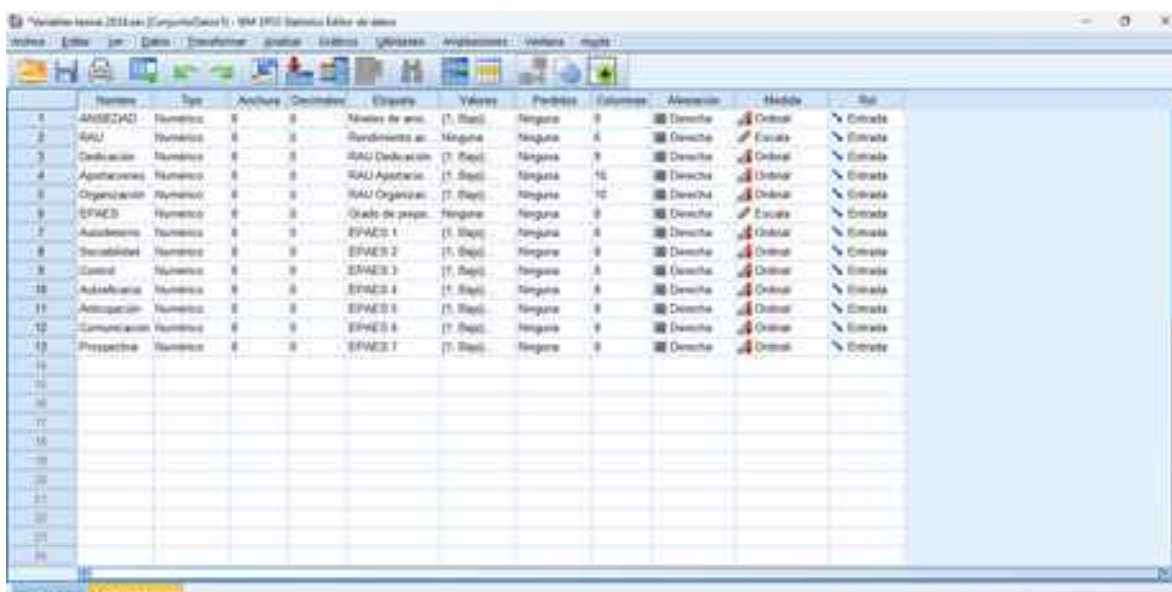
CAPITULO IV: RESULTADOS

5.1 Presentación e interpretación de los resultados:

Los resultados obtenidos a través de la aplicación conjunta del Inventario de Ansiedad de Beck (BAI), el Rendimiento Académico Universitario (RAU) y la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES), fueron transcritos al programa de SPSS para su posterior análisis de datos, lo cual ha permitido explorar las relaciones entre la ansiedad, el rendimiento y la preparación académica.

Los resultados arrojaron, por medio de correlaciones de Pearson, que algunas dimensiones de RAU tienen relación con dimensiones de EPAES y con la variable Ansiedad. Por ejemplo, EPAES 6 tiene correlación con RAU Organización y Aportación, RAU Dedicación tiene correlación con EPAES 1 y 7. En cuanto a la variable Ansiedad, esta tiene correlación con EPAES 3 y 4, y con la dimensión RAU Dedicación.

A continuación, se muestra, mediante capturas de pantalla, tanto la vista de variables como la vista de datos de las variables en SPSS.



The screenshot shows the 'Variables' dialog box in SPSS. The table below represents the data shown in the dialog:

Número	Nombre	Tip	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidas	Columnas	Alineación	Métrica	Sub
1	ANSIEDAD	Numerico	8	0	Nivel de ans.	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
2	RAU	Numerico	8	0	Rendimiento ac.	Ninguna	Ninguna	6	Centrada	Centrada	Centrada
3	Dedicación	Numerico	8	0	RAU Dedicación	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
4	Aportaciones	Numerico	8	0	RAU Aportación	(1, 2, 3)	Ninguna	10	Centrada	Centrada	Centrada
5	Organización	Numerico	8	0	RAU Organización	(1, 2, 3)	Ninguna	10	Centrada	Centrada	Centrada
6	EPAES	Numerico	8	0	Grado de prepar.	Ninguna	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
7	Autodominio	Numerico	8	0	EPAES 1	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
8	Responsabilidad	Numerico	8	0	EPAES 2	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
9	Control	Numerico	8	0	EPAES 3	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
10	Autodominio	Numerico	8	0	EPAES 4	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
11	Autopropulsión	Numerico	8	0	EPAES 5	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
12	Comunicación	Numerico	8	0	EPAES 6	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
13	Prospectiva	Numerico	8	0	EPAES 7	(1, 2, 3)	Ninguna	9	Centrada	Centrada	Centrada
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											

Verónica María 2011 (C) [Empresario] - WM FPD Sistema Látex de datos

Inicio | Editar | Ir | Datos | Desplazamiento | Gráficos | Herramientas | Utilidades | Impresión | Ventana | Ayuda

Hoja: 13 de 13 páginas

	ANDECHO	RAU	Dedicación	Aplicaciones	Opciones	EPWES	Autobus	Socios	Control	Autobus	Autobus	Comuna	Proyecto
1	Medio	18	Medio	Sup	Medio	235	Ato	Medio	Sup	Medio	Ato	Medio	Ato
2	Medio	17	Medio	Medio	Sup	203	Ato	Medio	Medio	Medio	Ato	Medio	Ato
3	Sup	48	Medio	Sup	Medio	255	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio	Ato
4	Sup	75	Medio	Ato	Medio	306	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
5	Medio	72	Sup	Ato	Medio	304	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
6	Ato	79	Ato	Medio	Medio	371	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
7	Medio	55	Sup	Medio	Medio	222	Ato	Medio	Medio	Medio	Ato	Sup	Medio
8	Medio	60	Medio	Medio	Medio	271	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
9	Sup	19	Sup	Medio	Medio	262	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio	Medio
10	Ato	18	Medio	Medio	Medio	208	Medio	Medio	Medio	Medio	Ato	Sup	Medio
11	Sup	54	Sup	Medio	Medio	284	Ato	Medio	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato
12	Sup	63	Ato	Medio	Sup	289	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
13	Sup	82	Medio	Medio	Medio	302	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato
14	Sup	69	Ato	Medio	Medio	274	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
15	Sup	43	Medio	Sup	Ato	242	Ato	Medio	Medio	Medio	Medio	Sup	Medio
16	Medio	48	Medio	Sup	Sup	271	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato
17	Sup	82	Ato	Ato	Sup	296	Ato	Medio	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato
18	Sup	89	Medio	Medio	Medio	283	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato
19	Sup	68	Medio	Medio	Medio	263	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio
20	Sup	52	Medio	Sup	Medio	253	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato	Medio	Ato
21	Sup	58	Medio	Sup	Medio	272	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio	Ato
22	Medio	70	Medio	Medio	Medio	294	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato

Medio de datos | Datos de referencias

Verónica María 2011 (C) [Empresario] - WM FPD Sistema Látex de datos

Inicio | Editar | Ir | Datos | Desplazamiento | Gráficos | Herramientas | Utilidades | Impresión | Ventana | Ayuda

Hoja: 13 de 13 páginas

	ANDECHO	RAU	Dedicación	Aplicaciones	Opciones	EPWES	Autobus	Socios	Control	Autobus	Autobus	Comuna	Proyecto
23	Ato	100	Ato	Ato	Ato	398	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
24	Sup	55	Sup	Medio	Medio	274	Medio	Medio	Sup	Medio	Ato	Medio	Medio
25	Ato	62	Medio	Medio	Medio	221	Medio	Medio	Sup	Medio	Medio	Medio	Medio
26	Medio	54	Sup	Sup	Medio	230	Ato	Ato	Ato	Medio	Ato	Medio	Ato
27	Ato	79	Medio	Medio	Ato	247	Ato	Ato	Sup	Ato	Ato	Medio	Ato
28	Medio	17	Medio	Medio	Medio	204	Medio	Medio	Sup	Medio	Ato	Sup	Medio
29	Medio	94	Sup	Medio	Ato	232	Medio	Medio	Medio	Ato	Ato	Medio	Medio
30	Medio	64	Medio	Medio	Medio	273	Ato	Ato	Sup	Ato	Ato	Medio	Ato
31	Sup	76	Sup	Medio	Medio	262	Medio	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Sup
32	Medio	47	Medio	Sup	Sup	338	Medio	Medio	Sup	Medio	Ato	Medio	Ato
33	Sup	17	Medio	Sup	Medio	279	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
34	Sup	17	Medio	Medio	Medio	221	Medio	Medio	Sup	Medio	Ato	Medio	Medio
35	Medio	58	Medio	Sup	Ato	201	Medio	Sup	Sup	Medio	Ato	Medio	Ato
36	Sup	72	Medio	Ato	Medio	294	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
37	Ato	72	Medio	Medio	Medio	221	Ato	Medio	Sup	Ato	Medio	Sup	Ato
38	Sup	44	Sup	Sup	Medio	285	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio	Ato
39	Sup	69	Medio	Medio	Medio	266	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
40	Sup	48	Sup	Medio	Medio	232	Medio	Ato	Ato	Ato	Medio	Medio	Medio
41	Ato	59	Sup	Medio	Medio	217	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
42	Ato	61	Ato	Medio	Medio	221	Ato	Medio	Sup	Medio	Medio	Medio	Medio
43	Medio	58	Sup	Medio	Ato	308	Ato	Medio	Sup	Medio	Ato	Sup	Medio
44	Sup	24	Sup	Sup	Medio	171	Medio	Sup	Sup	Medio	Medio	Sup	Medio
45	Sup	101	Ato	Ato	Ato	376	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato

Medio de datos | Datos de referencias

46	Sup	79	Medio	Ato	Medio	298	Ato	Medio	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato
47	Ato	72	Medio	Medio	Medio	221	Ato	Medio	Sup	Ato	Medio	Sup	Ato
48	Sup	84	Sup	Sup	Medio	283	Ato	Ato	Ato	Ato	Ato	Medio	Ato
49	Sup	69	Medio	Medio	Medio	290	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
50	Sup	14	Sup	Medio	Medio	232	Medio	Ato	Ato	Ato	Medio	Medio	Medio
51	Ato	59	Sup	Medio	Medio	217	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
52	Ato	81	Ato	Medio	Medio	221	Ato	Medio	Sup	Medio	Medio	Medio	Medio
53	Medio	58	Sup	Medio	Ato	308	Ato	Medio	Sup	Medio	Ato	Sup	Medio
54	Sup	24	Sup	Sup	Medio	171	Medio	Sup	Sup	Medio	Medio	Sup	Medio
55	Sup	101	Ato	Ato	Ato	376	Ato	Ato	Medio	Ato	Ato	Medio	Ato
56													
57													
58													

Medio de datos | Datos de referencias

Ahora que se expusieron los datos con los cuales se trabajó, es que detallaremos los resultados obtenidos y sus respectivos análisis de datos, por medio de tablas de frecuencias, gráficos de torta y de barra, correlaciones de Spearman, correlaciones de Pearson, y ANOVA.

El uso de correlaciones es fundamental al examinar la relación entre variables y comprender adecuadamente los conceptos de correlación es necesario para interpretar los resultados, es por ello que a continuación, exploraremos las definiciones clave relacionadas con la correlación:

El coeficiente de correlación de Spearman: muestra una asociación entre variables, permite obtener un coeficiente de asociación entre variables que no se comportan normalmente, entre variables ordinales. Se calcula en base a una serie de rangos asignados, los valores van de -1 a 1, siendo 0 el valor que indica no correlación, y los signos indican correlación directa e inversa. (Díaz et al. 2014. Pág.16-17)

La correlación de Pearson: es una prueba estadística utilizada para analizar la relación entre dos variables. El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de otra variable, en los mismos sujetos. (Hernández, 2016)

Para la interpretación de los resultados hay que considerar lo siguiente: Si el coeficiente de correlación arrojado va entre 0 y 0,2, entonces la correlación es mínima; si va entre 0,2 y 0,4, es una correlación baja; si va entre **0,4 y 0,6**, entonces es una correlación moderada, ya entre 0,6 y 0,8 es una correlación buena; finalmente, entre 0,8 y 1, es una correlación muy buena. Esto mismo aplica en negativo. (Díaz et al. 2014 pág.13)

De acuerdo con Hernández (2016), para que se entienda la interpretación de datos en la sección de correlación de Pearson, que está representada más adelante, es la siguiente:

El coeficiente r de Pearson puede variar de -1.00 a $+1.00$, donde: -1.00 = correlación negativa perfecta. (“A mayor X, menor Y”, de manera proporcional. Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante). Esto también se aplica “a menor X, mayor Y”.

- 0.90 = Correlación negativa muy fuerte.
- 0.75 = Correlación negativa considerable.
- 0.50 = Correlación negativa media.
- 0.25 = Correlación negativa débil.
- 0.10 = Correlación negativa muy débil.
- 00 = No existe correlación alguna entre las variables.
- +0.10 = Correlación positiva muy débil.
- +0.25 = Correlación positiva débil.
- +0.50 = Correlación positiva media.
- +0.75 = Correlación positiva considerable.
- +0.90 = Correlación positiva muy fuerte.
- +1.00 = Correlación positiva perfecta (“A mayor X, mayor Y” o “a menor X, menor Y”, de manera proporcional. Cada vez que X aumenta, Y aumenta siempre una cantidad constante).

El signo indica la dirección de la correlación (positiva o negativa); y el valor numérico, la magnitud de la correlación. Los principales programas computacionales de análisis estadístico indican si el coeficiente es o no significativo de la siguiente manera:

$r = 0.7831$ (valor del coeficiente)

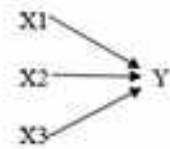
s o $P = 0.001$ (significancia)

$N = 625$ (número de casos correlacionados)

El programa IBM SPSS® presentan los coeficientes de correlación en una tabla, donde las filas o columnas son las variables asociadas y se señala con asterisco(s) el nivel de significancia: un asterisco (*) implica que el coeficiente es

significativo al nivel del 0.05 y dos asteriscos (**) que es significativo al nivel del 0.01. (pág.305)

Análisis Factorial de Varianza (ANOVA): Según Hernández et al. (1991) es una prueba estadística para evaluar el efecto de dos o más variables independientes sobre una variable dependiente (...) Evalúa los efectos por separado de cada variable independiente y los efectos conjuntos de dos o más variables independientes. Responde al esquema del tipo:



En cuanto a su interpretación, es conocida como F o razón F, se basa en una distribución muestral, conocida como distribución F (...) compara las variaciones en las puntuaciones debidas a dos diferentes fuentes: variaciones entre los grupos que se comparan y variaciones dentro de los grupos.

Si el valor F es significativo implica que los promedios de los grupos difieren entre sí, entonces se acepta la hipótesis de investigación (H1: Al menos una de las varianzas de las puntuaciones es diferente de las demás, es decir, que no hay homogeneidad de varianzas) y se rechaza la nula (H0: Las varianzas de las puntuaciones son iguales para todos los grupos, es decir, que hay homogeneidad de varianzas). (Hernández, R. et al. 2016. Pág. 314)

Variable Niveles de los Ítems de la escala RAU:

La escala RAU cuenta con 3 dimensiones, los cuales tienen niveles bajos, medios y altos.

De un total de 45 estudiantes encuestados, en la dimensión Dedicación, 13 presentaron un nivel bajo, 25 presentaron un nivel medio, y 7 presentaron un nivel alto. En la dimensión de

Aportaciones, 12 presentaron un nivel bajo, 27 presentaron un nivel medio, y 6 presentaron un nivel alto. Y en la dimensión Organización, 5 presentaron un nivel bajo, 33 presentaron un nivel medio, y 7 presentaron un nivel alto.

Tabla N°4: *Niveles ítems RAU*

Niveles	Dedicación n	Aportaciones	Organización
Bajo	13	12	5
Medio	25	27	33
Alto	7	6	7
Total	45	45	45

Variable Dimensión Dedicación de la escala RAU:

En el Ítem de Dedicación de escala RAU y de un total de 45 estudiantes encuestados, 13 de ellos que equivalen al 28% y presentaron un nivel bajo, 25 de ellos que equivalen al 56% presentaron un nivel medio, y 7 de ellos que equivalen al 16% presentaron un nivel alto.

Tabla N°5: *Dimensión Dedicación de la escala RAU*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Bajo	13	28,9	28	28
Medio	25	55,6	56	84
Alto	7	15,6	16	100,00
Total	45	100,1	100,00	

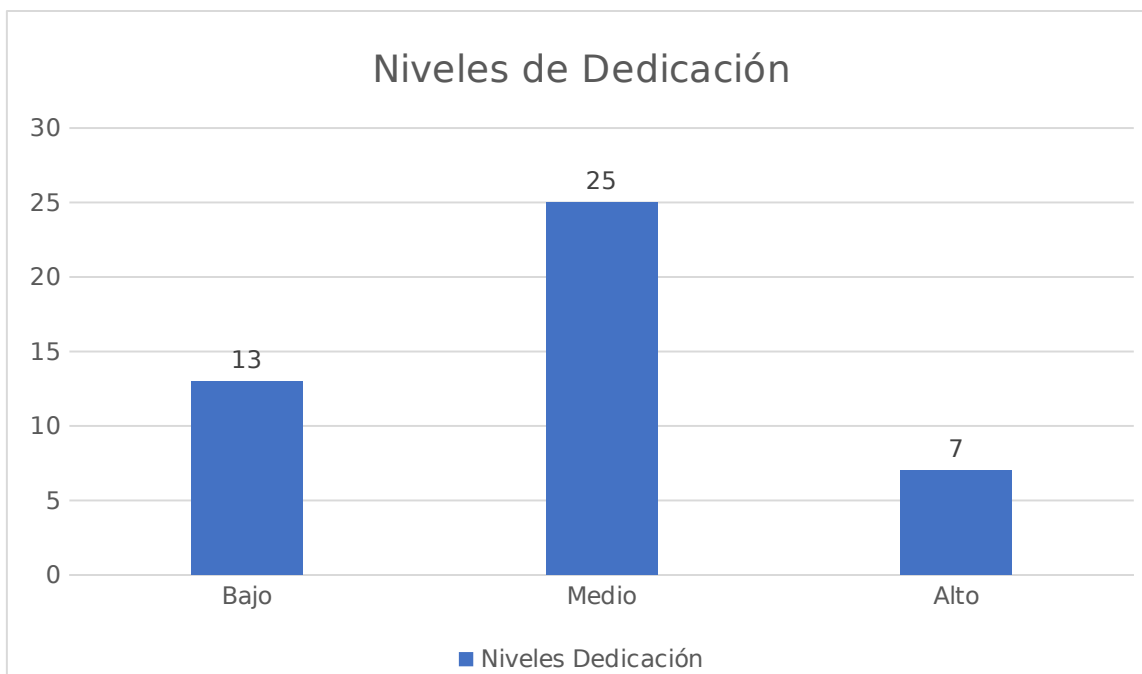


Fig. 1 Dimensión Dedicación de la escala RAU

Variable Dimensión Aportaciones de la escala RAU:

En el Ítem de Aportaciones de la escala RAU y de un total de 45 estudiantes encuestados, 12 de ellos que equivalen al 27% presentaron un nivel bajo, 27 de ellos que equivalen al 60% presentaron un nivel medio, y 6 de ellos que equivalen al 13% presentaron un nivel alto.

Tabla N°6: Dimensión Aportaciones de la escala RAU

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Bajo	12	26,7	27	27
Medio	27	60	60	87
Alto	6	13,4	13	100,00

Total	45	100,1	100,00	
-------	----	-------	--------	--

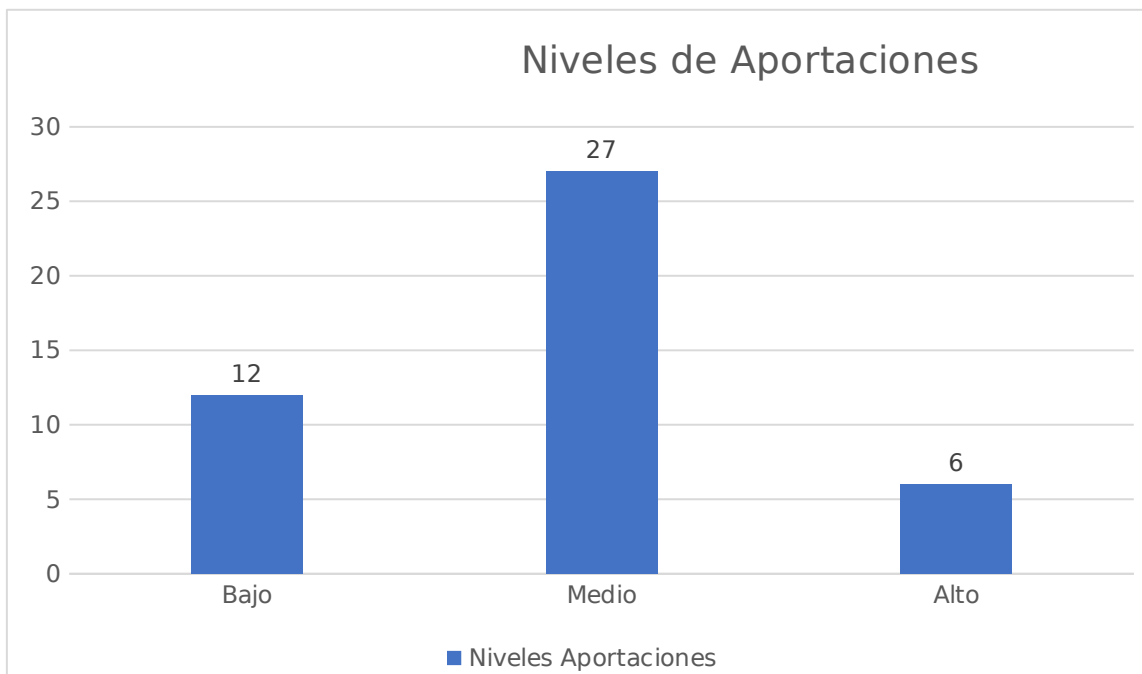


Fig. 2: Dimensión Aportaciones de la escala RAU

Variable Dimensión Organización de la escala RAU:

En el Ítem de Organización de la escala RAU y de un total de 45 estudiantes encuestados, 5 de ellos que equivalen al 11% presentaron un nivel bajo, 33 de ellos que equivalen al 73% presentaron un nivel medio, y 7 de ellos que equivalen al 16% presentaron un nivel alto.

Tabla N°7: Dimensión Organización de la escala RAU

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Bajo	5	11,2	11	11
Medio	33	73,4	73	84

Alto	7	15,6	16	100,00
Total	45	100,2	100,00	



Fig. 3: Dimensión Organización de la escala RAU

Variable Niveles de Ansiedad:

En la variable Ansiedad, de los 45 estudiantes encuestados, 23 de ellos que equivalen al 51% presentaron un nivel bajo, 14 de ellos que equivalen al 31% presentaron un nivel medio, y 8 de ellos que equivalen al 18% presentaron un nivel alto.

Tabla N°8: Niveles de Ansiedad

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Bajo	23	51,2	51	51

Medio	14	31,2	31	82
Alto	8	17,8	18	100,00
Total	45	100,2	100,00	

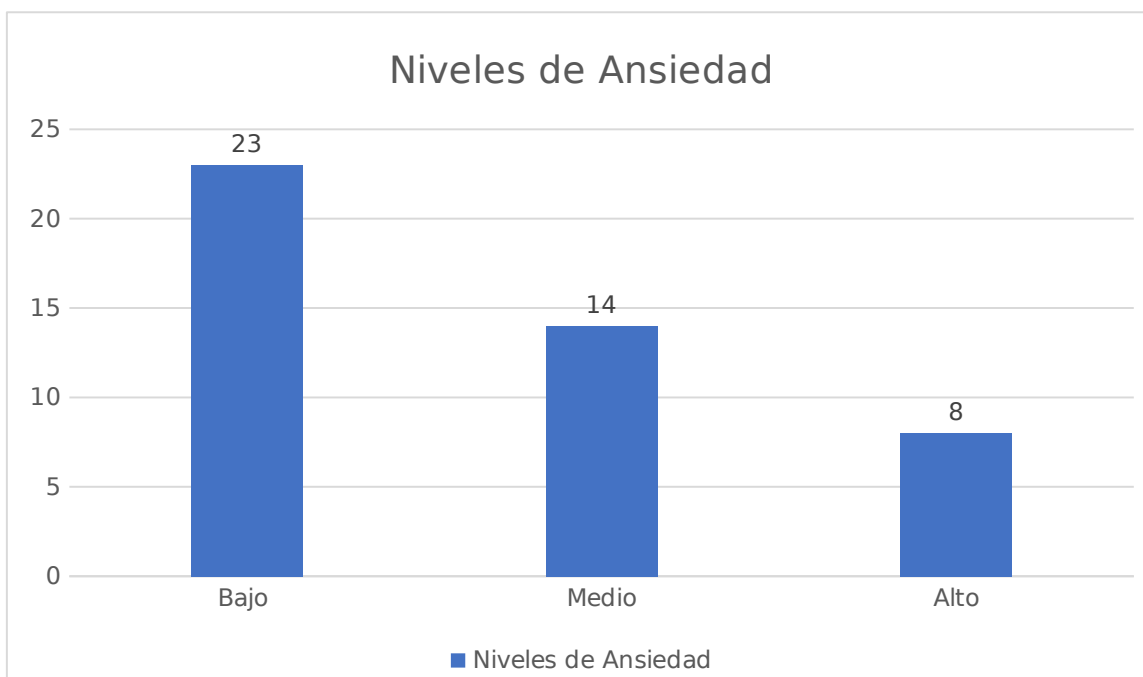


Fig. 4 Niveles de Ansiedad

Variable Dimensiones e ítems específicos del instrumento EPAES Dimensión Ítems Asociados:

Son los Ítems asociados que corresponden a cada dimensión del instrumento EPAES.

En la tabla 9 se exponen los ítems que corresponden a cada dimensión.

Tabla N°9: Dimensiones e ítems específicos del instrumento EPAES Dimensión Ítems Asociados

Autodeterminación Personal	7-15-17-28-31-35-37-39-53-56-62-65-67
----------------------------	---------------------------------------

Sociabilidad	1-13-19-22-25-42-48-52-54
Control y/o Modulación Emocional	2-5-8-16-21-38-40-44-46
Anticipación analítica	10-26-30-33-41-57
Autoeficacia Académica	4-9-11-20-23-27-29-32-36-43-50-55-58
Comunicación Efectiva	6-12-14-24-45-49-60-64
Prospectiva Académica	3-18-34-47-51-59-61-63-66

Variable Frecuencia de las respuestas de las dimensiones del instrumento EPAES:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 201 de ellas que equivalen al 6,7% respondieron “En desacuerdo”, 324 de ellas que equivalen al 10,7% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 454 de ellas que equivalen al 15,1% respondieron “indeciso”, 927 de ellas que equivalen al 30,7% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 1109 de ellas que equivalen al 36,8% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la respuesta “De acuerdo” tuvo el triple de respuestas que la respuesta “En desacuerdo”.

Tabla N°10: Frecuencia de las respuestas de las dimensiones del instrumento EPAES

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	201	6,7	6,7	6,7
Parcialmente en desacuerdo	324	10,7	10,7	17,4
Indeciso	454	15,1	15,1	32,5
Parcialmente de acuerdo	927	30,7	30,7	63,2
De acuerdo	1109	36,8	36,8	100,0

Total	3015	100,0	100,0	
-------	------	-------	-------	--

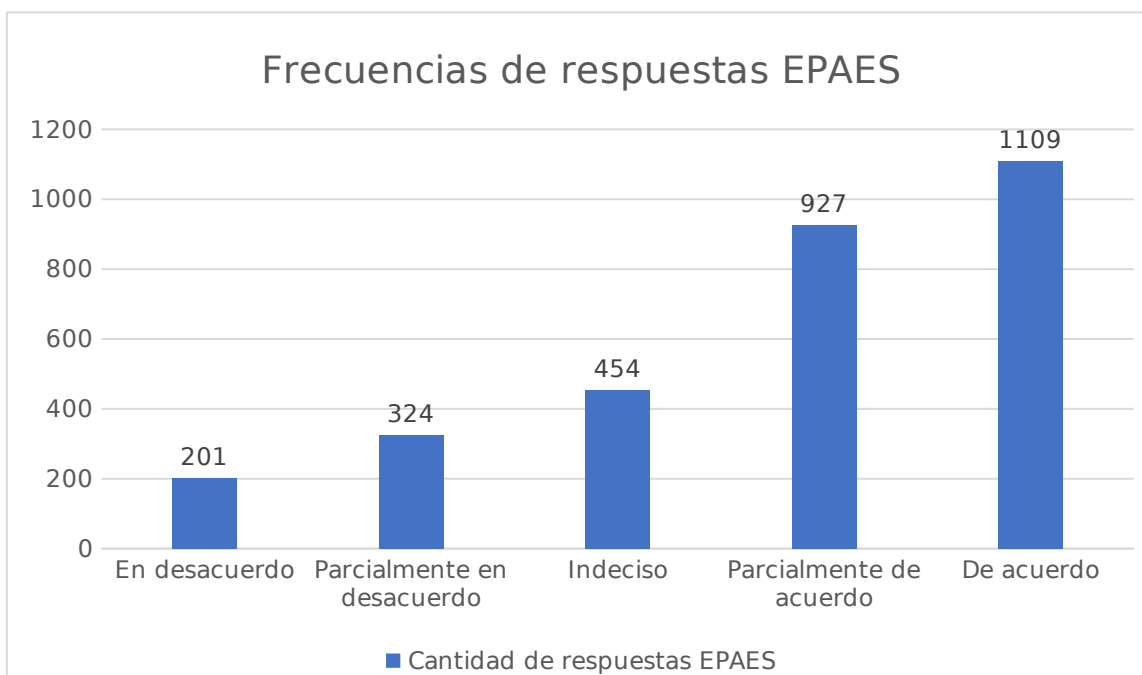


Fig. 5: Frecuencia de las respuestas de las dimensiones del instrumento EPAES

Variable Dimensión Autodeterminación del instrumento EPAES:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 585 corresponden a la dimensión Autodeterminación, 13 de ellas que equivalen al 2,2% respondieron “En desacuerdo”, 32 de ellas que equivalen al 5,5% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 103 de ellas que equivale al 17,6% respondieron “indeciso”, 208 de ellas que equivalen al 35,6% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 209 de ellas que equivalen al 39,1% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “De acuerdo” obtenidas fue 17 veces mayor la respuesta “En desacuerdo”.

Tabla N°11: Dimensión Autodeterminación del instrumento EPAES

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	13	2,2	2,2	2.2
Parcialmente en desacuerdo	32	5,47	5,5	7,7
Indeciso	103	17,6	17,6	25,3
Parcialmente de acuerdo	208	35,6	35,6	60,9
De acuerdo	209	39,14	39,1	100,00
Total	585	100,01	100,00	

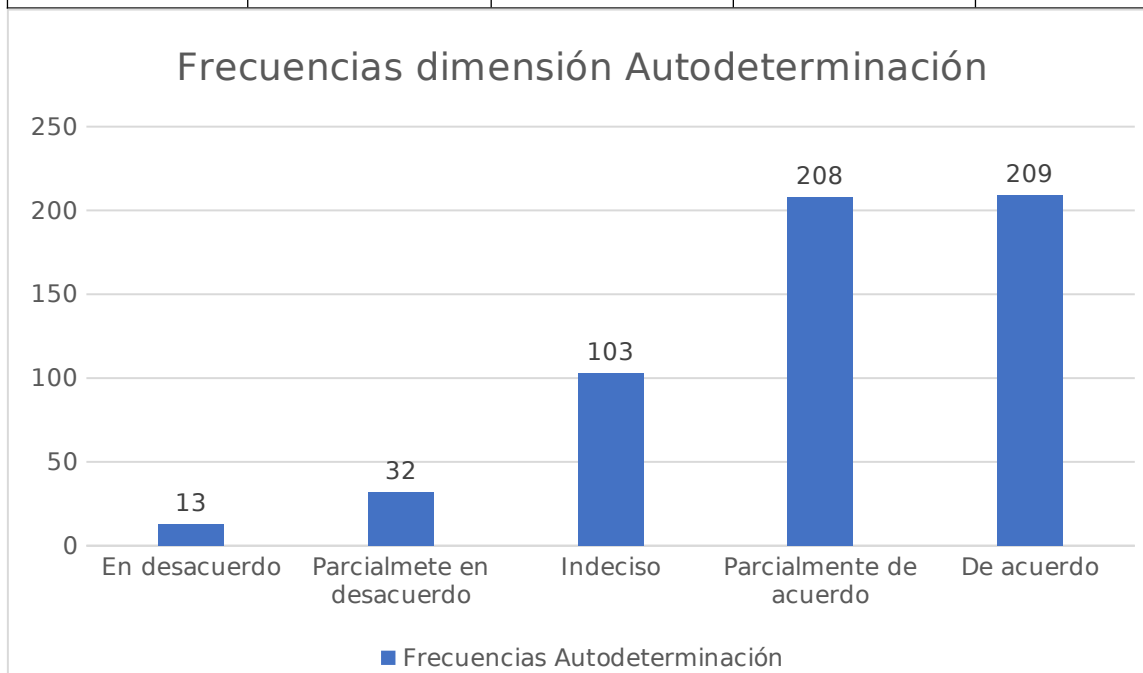


Fig. 6: Dimensión Autodeterminación del instrumento EPAES

Variable Dimensión de Sociabilidad:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Sociabilidad, 28 de ellas que corresponden al 6,9% respondieron “En desacuerdo”, 36 de ellas que corresponden al 8,9% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 58 de ellas que corresponde al 14,3% respondieron “indeciso”, 130 de ellas que corresponde al 32,1% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 153 de ellas que corresponden al 37,8% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “De acuerdo” obtenidas fueron cuatro veces más que la respuesta “En desacuerdo”.

Tabla N°12: *Dimensión de Sociabilidad*

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	28	6,91	6,9	6,91
Parcialmente en desacuerdo	36	8,9	8,9	15,8
Indeciso	58	14,32	14,3	30,1
Parcialmente de acuerdo	130	32,09	32,1	62,2
De acuerdo	153	37,8	37,8	100,00
Total	405	100,02	100,00	

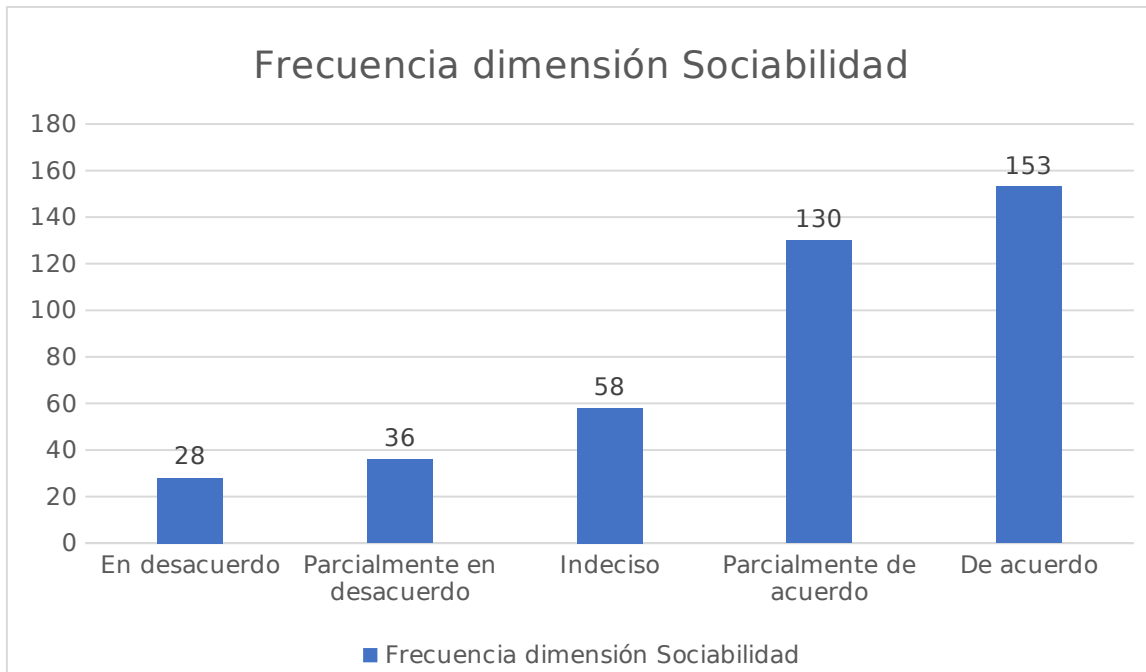


Fig. 7: Dimensión de Sociabilidad

Variable Dimensión de Control:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Control, 53 de ellas que corresponden al 13,1% respondieron “En desacuerdo”, 80 de ellas que corresponden al 19,8% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 58 de ellas que corresponde al 14,3% respondieron “indeciso”, 114 de ellas que corresponde al 28,1% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 100 de ellas que corresponden al 24,7% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “Parcialmente de acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “Parcialmente de acuerdo” obtenidas fue casi el doble que la respuesta “En desacuerdo”. Además de lo anterior, en esta dimensión la respuesta que más se menciona es “Parcialmente de acuerdo” y no la respuesta “De acuerdo” como había ocurrido en las dimensiones anteriores.

Tabla N°13: Dimensión de Control

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
---------	------------	------------	------------	------------

			valido	acumulado
En desacuerdo	53	13,086	13,1	13,1
Parcialmente en desacuerdo	80	19,75	19,8	32,9
Indeciso	58	14,32	14,3	47,2
Parcialmente de acuerdo	114	28,148	28,1	75,3
De acuerdo	100	24,69	24,7	100,00
Total	405	99.994	100,00	

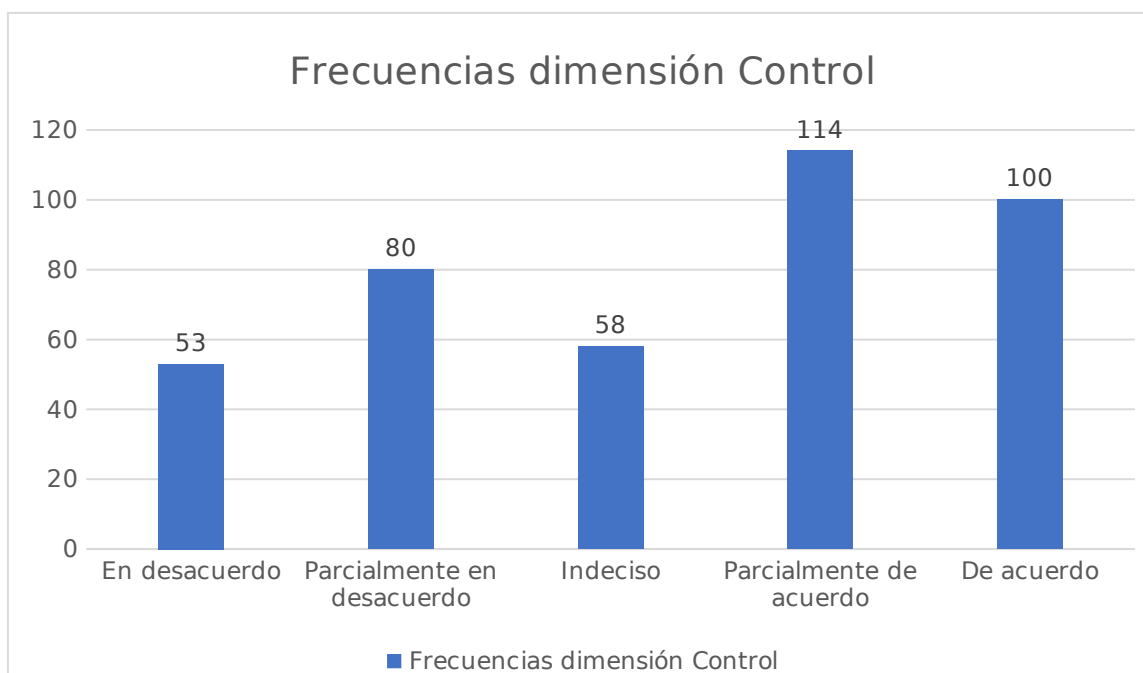


Fig. 8: Dimensión de Control

Variable Dimensión de Anticipación:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Anticipación, 5 de ellas que corresponden al 1,9% respondieron “En desacuerdo”, 11 de ellas que corresponden al 4% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 27 de ellas que corresponde al 10% respondieron “indeciso”, 91 de ellas que corresponde al 33,7% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 136 de ellas que corresponden al 50,4% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “De acuerdo” obtenidas fue 26 veces más que la respuesta “En desacuerdo”. Además de que la respuesta “De acuerdo” concentra el 50% de las respuestas obtenidas en esta dimensión.

Tabla N°14: *Dimensión de Anticipación*

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	5	1,85	1,9	1,9
Parcialmente en desacuerdo	11	4,07	4	5,9
Indeciso	27	10	10	15,9
Parcialmente de acuerdo	91	33,7	33,7	49,6
De acuerdo	136	50,37	50,4	100,00
Total	270	99,99	100,00	

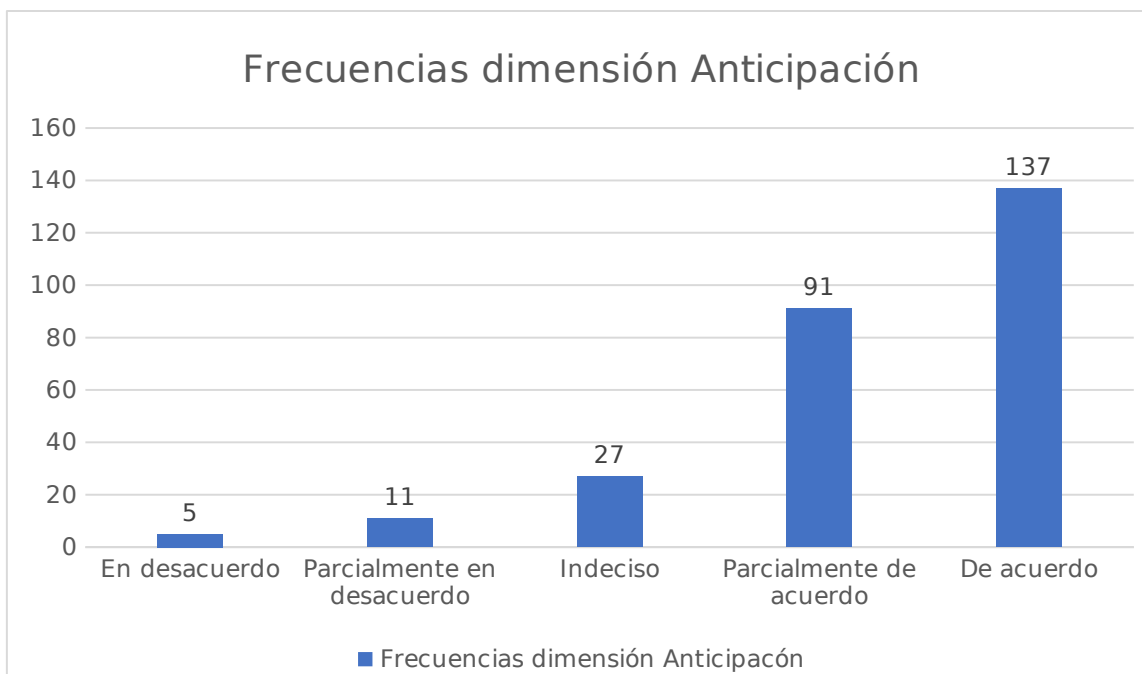


Fig. 9: Dimensión de Anticipación

Variable Dimensión de Autoeficacia:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Autoeficacia, 25 de ellas que corresponden al 4% respondieron “En desacuerdo”, 70 de ellas que corresponden al 12% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 94 de ellas que corresponde al 16% respondieron “indeciso”, 150 de ellas que corresponde al 26% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 246 de ellas que corresponden al 42% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “De acuerdo” obtenidas fue 10 veces mayor que la respuesta “En desacuerdo”.

Tabla N°15: Dimensión de Autoeficacia

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	25	4,27	4	4

Parcialmente en desacuerdo	70	11,96	12	16
Indeciso	94	16,068	16	32
Parcialmente de acuerdo	150	25,64	26	58
De acuerdo	246	42,05	42	100,00
Total	585	99,98	100,00	

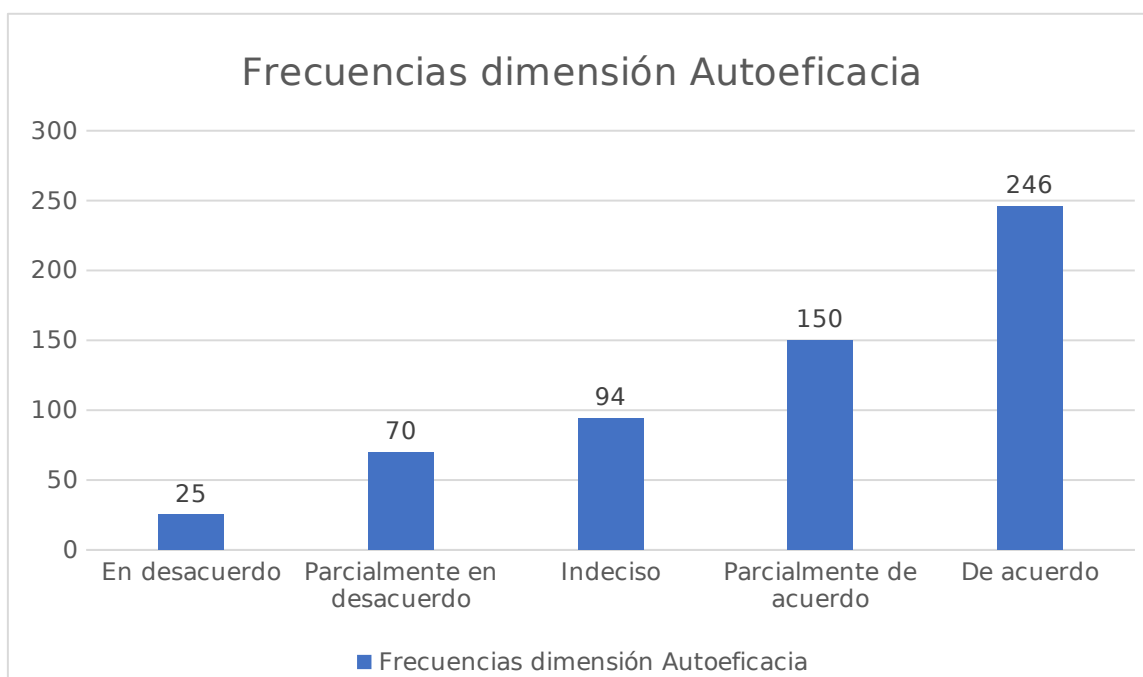


Fig. 10: Dimensión de Autoeficacia

Variable Dimensión de Comunicación:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Comunicación, 58 de ellas que corresponden al 16,1% respondieron “En desacuerdo”, 54 de ellas que corresponden al 15% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 59 de ellas que corresponde al 16,4% respondieron “indeciso”, 93 de ellas que corresponde al 25,8% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 96 de ellas que corresponden al 26,7% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “Parcialmente en desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”.

Tabla N°16: *Dimensión de Comunicación*

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	58	16,1	16,1	16
Parcialmente en desacuerdo	54	15	15	31,1
Indeciso	59	16,39	16,4	47,5
Parcialmente de acuerdo	93	25,84	25,8	73,3
De acuerdo	96	26,7	26,7	100,00
Total	360	100,03	100,00	

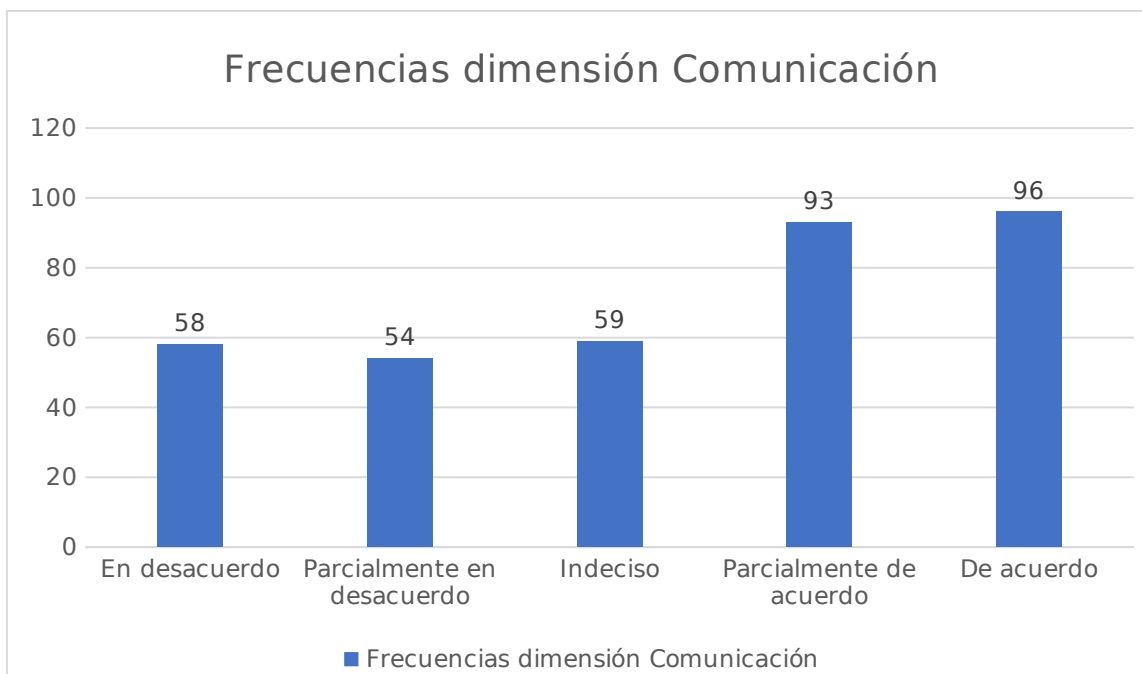


Fig. 11: Dimensión de Comunicación

Variable Dimensión de Prospectiva:

De un total de 3015 respuestas en las dimensiones del instrumentos EPAES, 405 corresponden a la dimensión Prospectiva, 19 de ellas que corresponden al 4,7% respondieron “En desacuerdo”, 41 de ellas que corresponden al 10,1% respondieron “parcialmente en desacuerdo”, 55 de ellas que corresponde al 13,6% respondieron “indeciso”, 141 de ellas que corresponde al 34,% respondieron “Parcialmente en desacuerdo”, y 149 de ellas que corresponden al 36,8% respondieron “De acuerdo”. Por lo que se puede concluir que hay un menor porcentaje de respuestas “En desacuerdo” y un mayor porcentaje de respuestas “De acuerdo”, ya que la cantidad de respuestas “De acuerdo” obtenidas fue casi 8 veces mayor que la respuesta “En desacuerdo”.

Tabla N°17: Dimensión de Prospectiva

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
En desacuerdo	19	4,69	4,7	4,7

Parcialmente en desacuerdo	41	10,12	10,1	14,8
Indeciso	55	13,58	13,6	28,4
Parcialmente de acuerdo	141	34,81	34,8	63,2
De acuerdo	149	36,79	36,8	100,00
Total	405	99,99	100,00	

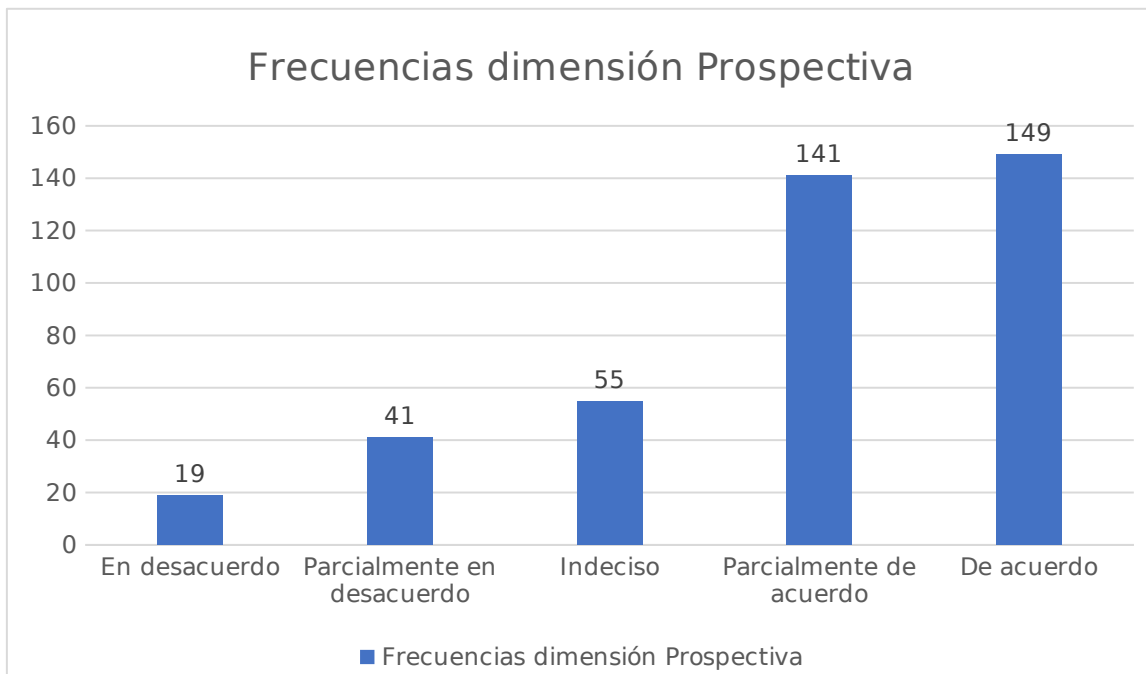


Fig. 12: Dimensión de Prospectiva

Variable Niveles ítems de EPAES:

El instrumento EPAES cuenta con 7 dimensiones, los cuales tienen por resultados niveles bajos, medios y altos.

De un total de 45 estudiantes encuestados, en cuanto a la dimensión de Autodeterminación, 0 obtuvieron un nivel bajo, 13 obtuvieron un nivel medio, y 32 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Sociabilidad, 2 obtuvieron un nivel bajo, 19 obtuvieron un nivel medio, y 24 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Control, 14 obtuvieron un nivel bajo, 17 obtuvieron un nivel medio, y 14 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Autoeficacia, 0 obtuvieron un nivel bajo, 18 obtuvieron un nivel medio, 27 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Anticipación, 0 obtuvieron un nivel bajo, 7 obtuvieron un nivel medio, y 38 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Comunicación, 7 obtuvieron un nivel bajo, 25 obtuvieron un nivel medio, y 13 obtuvieron un nivel alto. En la dimensión Prospectiva, 1 obtuvo un nivel bajo, 15 obtuvieron un nivel medio, y 29 obtuvieron un nivel alto.

En las dimensiones Autodeterminación, Autoeficacia y Anticipación no se registran valores en los niveles bajos.

Tabla N°18: Niveles ítems de EPAES

Nivel	Autodeterminación	Sociabilidad	Control	Autoeficacia	Anticipación	Comunicación	Prospectiva
Bajo	0	2	14	0	0	7	1
Medio	13	19	17	18	7	25	15
Alto	32	24	14	27	38	13	29
Total	45	45	45	45	45	45	45

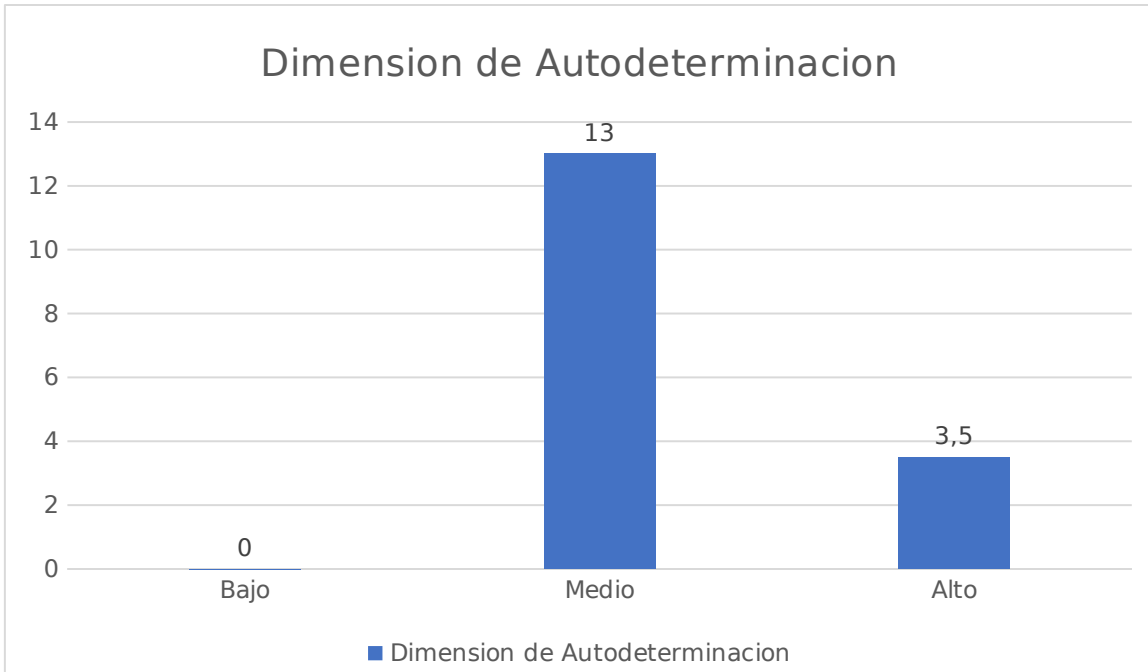


Fig. 13: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Autodeterminación.

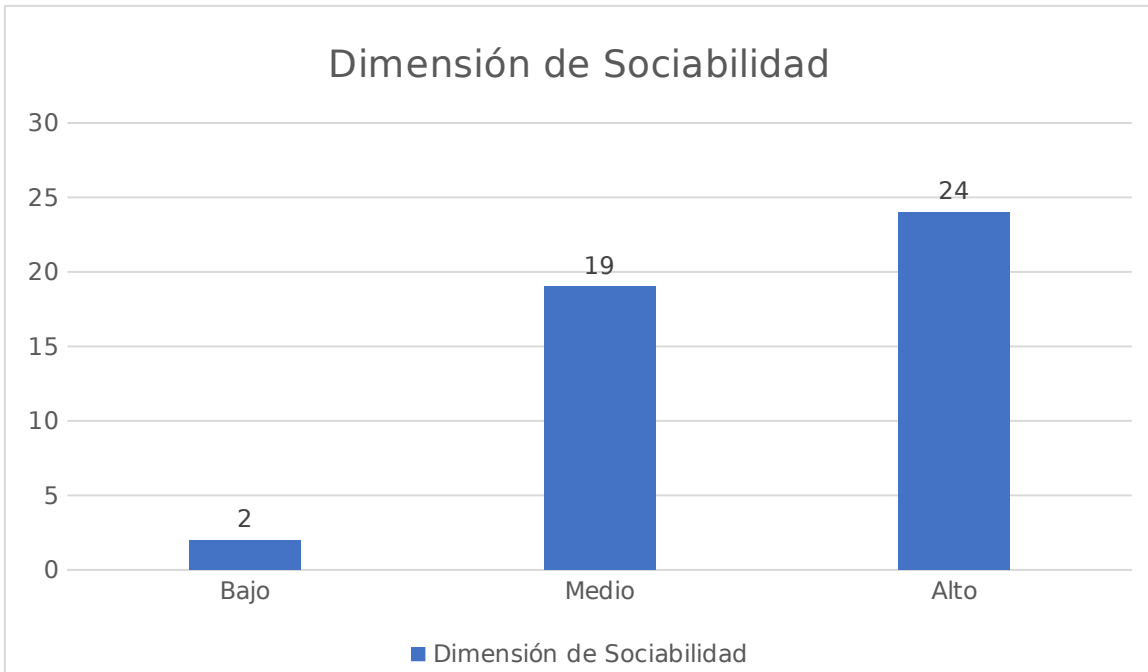


Fig. 14: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Sociabilidad

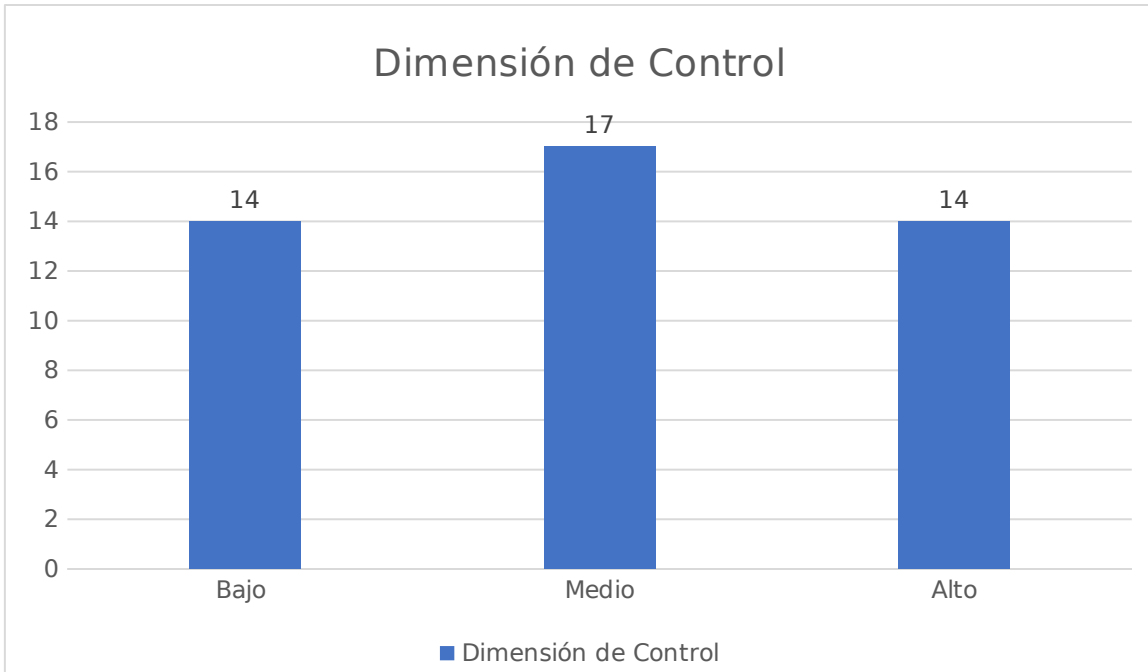


Fig. 15: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Control

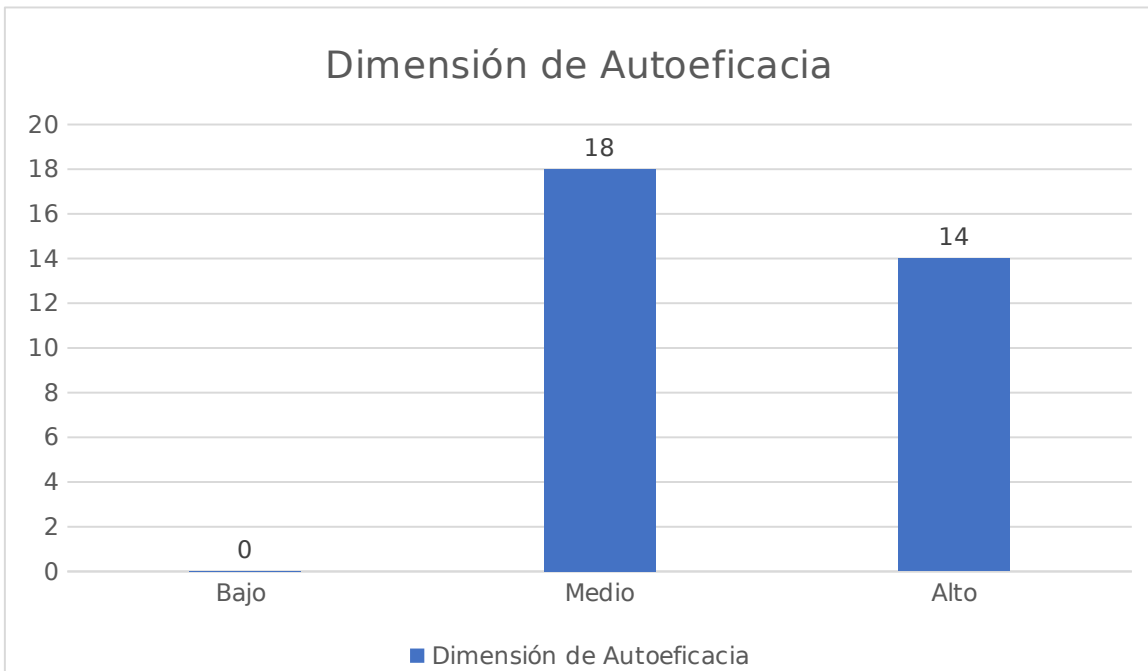


Fig. 16: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Autoeficacia

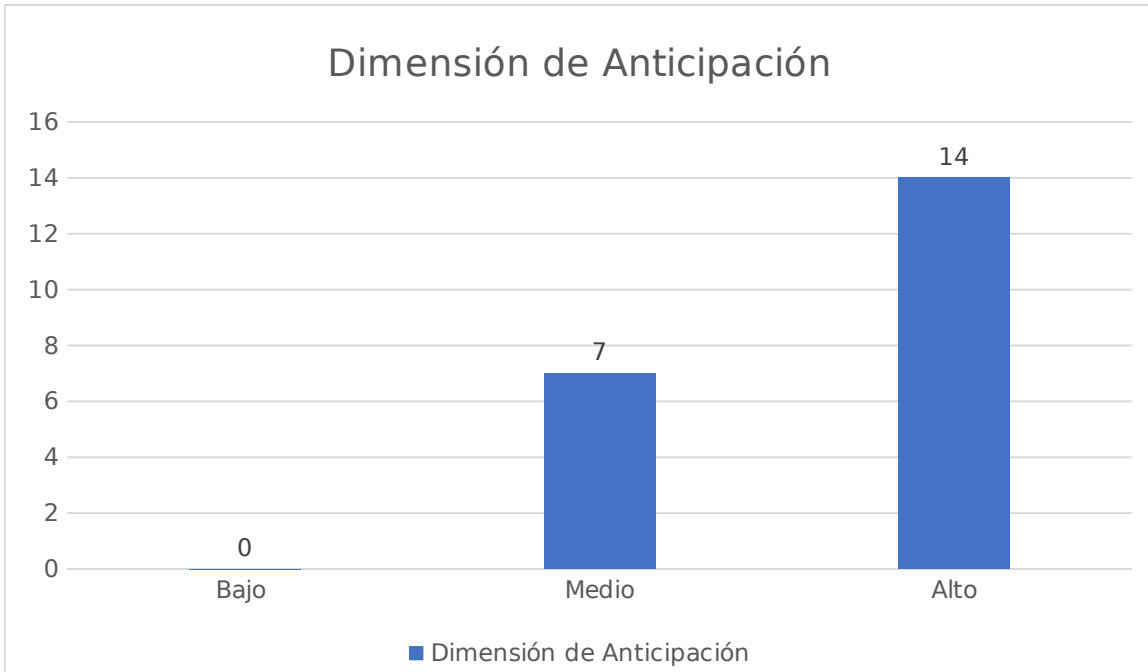


Fig. 17: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Anticipación

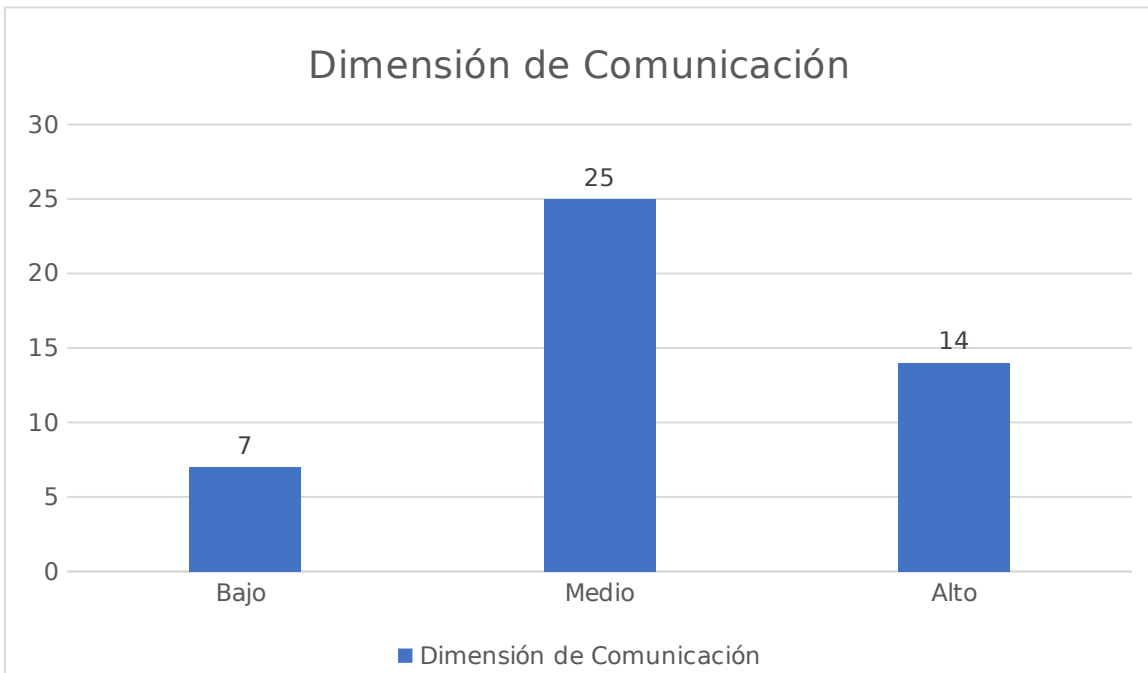


Fig. 18: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Comunicación

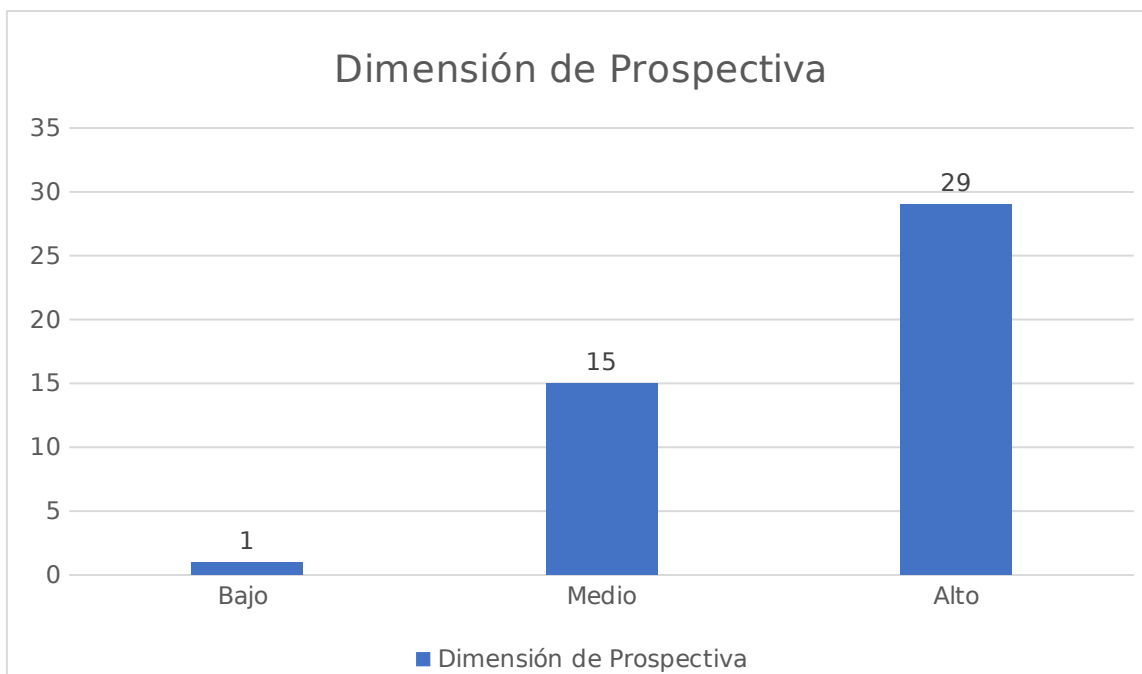


Fig. 19: Niveles ítems de EPAES: Dimensión de Prospectiva

Correlación de Spearman entre las variables RAU, EPAES, y BAI:

			Correlaciones		
			Rendimiento académico universitario	Grado de preparatividad académica	Niveles de ansiedad
Rho de Spearman	Rendimiento académico universitario	Coeficiente de correlación	1,000	,390**	,132
		Sig. (bilateral)	.	,008	,387
		N	45	45	45
	Grado de preparatividad académica	Coeficiente de correlación	,390**	1,000	-,343*
		Sig. (bilateral)	,008	.	,021
		N	45	45	45
	Niveles de ansiedad	Coeficiente de correlación	,132	-,343*	1,000
		Sig. (bilateral)	,387	,021	.
		N	45	45	45

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables Grado de preparatividad académica (EPAES) y Rendimiento Académico Universitario (RAU) es de 0,390, con un p-valor de 0,008. Con lo anterior se puede afirmar que existe una correlación significativa positiva débil a moderada entre las variables.

El coeficiente de correlación entre las variables Grado de preparatividad académica (EPAES) y Niveles de Ansiedad (BAI) es de -0,343, con un p-valor de 0,021. Con lo anterior se puede afirmar que existe una correlación significativa negativa débil a moderada entre las variables.

El coeficiente de correlación entre las variables Rendimiento Académico Universitario (RAU) y Niveles de Ansiedad (BAI) es de 0,132, con un p-valor de 0,387. Con lo anterior se puede afirmar que no existe correlación significativa entre las variables.

Correlación de Pearson entre las variables RAU, EPAES, y BAI:

		Correlaciones		
		Rendimiento académico universitario	Grado de preparatividad académica	Niveles de ansiedad
Rendimiento académico universitario	Correlación de Pearson	1	,400**	,171
	Sig. (bilateral)		,006	,262
	N	45	45	45
Grado de preparatividad académica	Correlación de Pearson	,400**	1	-,308*
	Sig. (bilateral)	,006		,040
	N	45	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	,171	-,308*	1
	Sig. (bilateral)	,262	,040	
	N	45	45	45

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables Grado de preparatividad académica (EPAES) y Rendimiento Académico Universitario (RAU) es de 0,400, con un p-valor de

0,006. Con lo anterior se puede afirmar que existe una correlación significativa positiva débil a moderada entre las variables.

El coeficiente de correlación entre las variables Grado de preparatividad académica (EPAES) y Niveles de Ansiedad (BAI) es de -0,308, con un p-valor de 0,040. Con lo anterior se puede afirmar que existe una correlación significativa negativa débil a moderada entre las variables.

El coeficiente de correlación (ρ) entre las variables Rendimiento Académico Universitario (RAU) y Niveles de Ansiedad (BAI) es de 0,171, con un p-valor de 0,262. Con lo anterior se puede afirmar que no existe correlación significativa entre las variables.

Correlación entre Niveles de ansiedad y la RAU Dedicación:

Correlaciones

		RAU Dedicación	Niveles de ansiedad
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	1	,134
	Sig. (bilateral)		,379
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	,134	1
	Sig. (bilateral)	,379	
	N	45	45

El coeficiente de correlación entre las variables Niveles de ansiedad y Rendimiento Académico Universitario (RAU) Dedicación es de 0,134, con un p-valor de 0,379, lo que se encuentra sobre 0,05.

Se puede afirmar que no existe una correlación entre las variables RAU Dedicación y Niveles de ansiedad.

Correlación entre EPAES 1 y RAU Dedicación:

Correlaciones

		EPAES 1	RAU Dedicación
EPAES 1	Correlación de Pearson	1	,320*
	Sig. (bilateral)		,032

	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,320*	1
	Sig. (bilateral)	,032	
	N	45	45

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 1 y RAU Dedicación es de 0,320, con un p-valor de ,032, lo que se encuentra por debajo de 0,05, lo que indica que tiene una correlación significativa. Se puede afirmar que existe una “correlación positiva moderada” entre las variables EPAES 1 y RAU Dedicación, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de ,320 , lo cual indica una relación positiva o directa con un Grado de Correlación moderada. Es decir, a medida que aumenta EPAES 1, también tiende a aumentar RAU Dedicación, y viceversa.

Correlación entre EPAES 7 y RAU Dedicación:

Correlaciones

		EPAES 7	RAU Dedicación
EPAES 7	Correlación de Pearson	1	,433**
	Sig. (bilateral)		,003
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,433**	1
	Sig. (bilateral)	,003	
	N	45	45

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 7 y RAU Dedicación es de 0,433, con un p-valor de 0,003, que se encuentra por debajo de 0,01, lo que indica que tiene una correlación significativa. Se puede afirmar que existe una “correlación positiva moderada” entre las variables EPAES 7 y RAU Dedicación, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de ,433 , lo cual indica una relación positiva o directa con un Grado de Correlación moderada”. Es decir, a medida que aumenta EPAES 7, también tiende a aumentar RAU Dedicación, y viceversa.

Correlación entre EPAES 6 y RAU Aportaciones:

Correlaciones

		EPAES 6	RAU Aportaciones
EPAES 6	Correlación de Pearson	1	,319*
	Sig. (bilateral)		,033
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,319*	1
	Sig. (bilateral)	,033	
	N	45	45

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 6 y RAU Aportaciones es de 0.319, y su p-valor es de 0,033, que se encuentra por debajo de 0,05, lo que indica que tiene una correlación significativa. Se puede afirmar que existe una “correlación positiva débil a moderada” entre las variables EPAES 6 y RAU Aportaciones, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de 0,319, lo cual indica una relación positiva o directa con un Grado de Correlación débil. Es decir, a medida que aumenta EPAES 6, también tiende a aumentar RAU Dedicación, y viceversa.

Correlación entre EPAES 6 y RAU Organización:

Correlaciones

		EPAES 6	RAU Organización
EPAES 6	Correlación de Pearson	1	-,348*
	Sig. (bilateral)		,019
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,348*	1
	Sig. (bilateral)	,019	
	N	45	45

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 6 y RAU Organización es de -0,348, y su p-valor de 0,019, que se encuentra por debajo de 0,05, lo que indica que tiene una correlación significativa. Se puede afirmar que existe una “correlación negativa débil a moderada” entre las variables EPAES 6 y RAU Organización, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de -0,348, lo cual indica una relación negativa o indirecta con

un Grado de Correlación débil a moderada. Es decir, a medida que aumenta EPAES 6, tiende a disminuir RAU Dedicación, y viceversa.

Correlación entre EPAES 3 y Niveles de ansiedad:

Correlaciones

		EPAES 3	Niveles de ansiedad
EPAES 3	Correlación de Pearson	1	-,408**
	Sig. (bilateral)		,005
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,408**	1
	Sig. (bilateral)	,005	
	N	45	45

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 3 y Niveles de ansiedad es de -0,408, y su p-valor es de 0,005, que indica que tiene una correlación significativa. Se puede afirmar que existe una “correlación negativa moderada” entre las variables EPAES 3 y Niveles de ansiedad, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de -0,408 , lo cual indica una relación negativa o indirecta con un Grado de Correlación moderada. Es decir, a medida que aumenta EPAES 3, tienden a disminuir los Niveles de ansiedad, y viceversa.

Correlación entre EPAES 4 y Niveles de ansiedad:

Correlaciones

		EPAES 4	Niveles de ansiedad
EPAES 4	Correlación de Pearson	1	-,358*
	Sig. (bilateral)		,016
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,358*	1
	Sig. (bilateral)	,016	
	N	45	45

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El coeficiente de correlación entre las variables EPAES 4 y Niveles de ansiedad es de -0,358, y su p-valor es de 0,016, lo que indica que tiene una correlación significativa. Se

puede afirmar que existe una “correlación negativa moderada” entre las variables EPAES 4 y Niveles de ansiedad, debido a que su valor estadístico de r de Pearson es de -0,358 , lo cual indica una relación negativa o indirecta con un Grado de Correlación moderada. Es decir, que a medida que aumenta EPAES 4, tienden a disminuir los Niveles de ansiedad, y viceversa.

ANOVA:

A continuación, se presentarán los análisis de datos de ANOVA y para ello se presentan las Hipótesis nula y alternativa con las cuales se va a trabajar:

Hipótesis Nula (H0): Las varianzas de las puntuaciones son iguales para todos los grupos, es decir, que hay homogeneidad de varianzas

Hipótesis Alternativa (H1): Al menos una de las varianzas de las puntuaciones es diferente de las demás, es decir, que no hay homogeneidad de varianzas.

RAU Y EPAES:

Descriptivos

Rendimiento académico universitario

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	24,00	.	.	.	.	24	24
204	1	57,00	.	.	.	.	57	57
205	1	59,00	.	.	.	.	59	59
208	2	59,00	,000	,000	59,00	59,00	59	59
214	1	56,00	.	.	.	.	56	56
217	1	59,00	.	.	.	.	59	59
218	1	63,00	.	.	.	.	63	63
221	4	68,00	11,916	5,958	49,04	86,96	57	83
222	1	55,00	.	.	.	.	55	55
230	1	47,00	.	.	.	.	47	47
232	2	56,50	10,607	7,500	-38,80	151,80	49	64
236	1	56,00	.	.	.	.	56	56
247	2	89,50	14,849	10,500	-43,92	222,92	79	100
250	1	34,00	.	.	.	.	34	34
252	1	70,00	.	.	.	.	70	70

253	1	56,00	.	.	.	.	56	56
259	2	49,50	2,121	1,500	30,44	68,56	48	51
260	1	59,00	.	.	.	.	59	59
266	1	69,00	.	.	.	.	69	69
267	1	66,00	.	.	.	.	66	66
268	1	54,00	.	.	.	.	54	54
270	1	57,00	.	.	.	.	57	57
271	2	54,00	8,485	6,000	-22,24	130,24	48	60
272	1	58,00	.	.	.	.	58	58
273	1	64,00	.	.	.	.	64	64
274	1	69,00	.	.	.	.	69	69
275	1	101,00	.	.	.	.	101	101
283	1	69,00	.	.	.	.	69	69
285	1	44,00	.	.	.	.	44	44
294	2	74,00	5,657	4,000	23,18	124,82	70	78
296	1	82,00	.	.	.	.	82	82
299	1	63,00	.	.	.	.	63	63
302	1	80,00	.	.	.	.	80	80
304	1	70,00	.	.	.	.	70	70
306	1	75,00	.	.	.	.	75	75
311	1	76,00	.	.	.	.	76	76
Tota	45	62,87	14,535	2,167	58,50	67,23	24	101

La media global del rendimiento académico es de 62.87 aproximadamente.

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de			
		Levene	gl1	gl2	Sig.
Rendimiento académico universitario	Se basa en la media	4,949	6	9	,017
	Se basa en la mediana	3,971	6	9	,032
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	3,971	6	3,000	,143
	Se basa en la media recortada	4,934	6	9	,017

El estadístico de Levene es 4.949, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.017, lo que se encuentra por debajo de 0.05, y sugiere que no hay homogeneidad entre los grupos.

ANOVA

Rendimiento académico universitario

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	8427,700	35	240,791	2,498	,074
Dentro de grupos	867,500	9	96,389		
Total	9295,200	44			

La significancia equivale a 0.074, lo que está cerca de 0.05, pero no lo alcanza. Esto sugiere que no hay diferencias significativas entre los grupos.

La estadística F, que es de 2498 indica que la variabilidad de los grupos es 2498 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

RAU Dedicación y EPAES:

Descriptivos

RAU Dedicación

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	1,00	.	.	.	.	1	1
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	2,00	.	.	.	.	2	2
208	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
214	1	1,00	.	.	.	.	1	1
217	1	1,00	.	.	.	.	1	1
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	2,25	,500	,250	1,45	3,05	2	3
222	1	1,00	.	.	.	.	1	1
230	1	2,00	.	.	.	.	2	2
232	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
236	1	2,00	.	.	.	.	2	2
247	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
250	1	1,00	.	.	.	.	1	1
252	1	1,00	.	.	.	.	1	1

253	1	2,00	.	.	.	.	2	2
259	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
260	1	1,00	.	.	.	.	1	1
266	1	2,00	.	.	.	.	2	2
267	1	2,00	.	.	.	.	2	2
268	1	1,00	.	.	.	.	1	1
270	1	2,00	.	.	.	.	2	2
271	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
272	1	2,00	.	.	.	.	2	2
273	1	2,00	.	.	.	.	2	2
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	2,00	.	.	.	.	2	2
285	1	1,00	.	.	.	.	1	1
294	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	2,00	.	.	.	.	2	2
304	1	1,00	.	.	.	.	1	1
306	1	2,00	.	.	.	.	2	2
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	1,87	,661	,098	1,67	2,07	1	3

La media global de RAU Dedicación es de 1.87 aproximadamente.

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de			
		Levene	gl1	gl2	Sig.
RAU Dedicación	Se basa en la media	6,375	6	9	,007
	Se basa en la mediana	1,375	6	9	,320
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	1,375	6	3,000	,428
	Se basa en la media recortada	5,055	6	9	,016

El estadístico de Levene es 6.375, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.007, lo que se encuentra por debajo de 0.05, lo que sugiere que no hay homogeneidad entre los grupos.

ANOVA

RAU Dedicación

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	17,450	35	,499	2,564	,068
Dentro de grupos	1,750	9	,194		
Total	19,200	44			

La significancia equivale a 0.068, lo que está cerca de 0.05 pero no lo alcanza. Esto sugiere que no hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 2,564, indica que la variabilidad de los grupos es 2,564 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

RAU Aportaciones y EPAES

Descriptivos

RAU Aportaciones

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	1,00	.	.	.	.	1	1
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	1,00	.	.	.	.	1	1
208	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	1,00	.	.	.	.	1	1
221	4	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	1,00	.	.	.	.	1	1
232	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
236	1	1,00	.	.	.	.	1	1
247	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
250	1	1,00	.	.	.	.	1	1
252	1	2,00	.	.	.	.	2	2

253	1	1,00	.	.	.	.	1	1
259	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
260	1	2,00	.	.	.	.	2	2
266	1	2,00	.	.	.	.	2	2
267	1	2,00	.	.	.	.	2	2
268	1	2,00	.	.	.	.	2	2
270	1	1,00	.	.	.	.	1	1
271	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
272	1	1,00	.	.	.	.	1	1
273	1	2,00	.	.	.	.	2	2
274	1	2,00	.	.	.	.	2	2
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	2,00	.	.	.	.	2	2
285	1	1,00	.	.	.	.	1	1
294	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	2,00	.	.	.	.	2	2
302	1	2,00	.	.	.	.	2	2
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	2,00	.	.	.	.	2	2
Tota	45	1,87	,625	,093	1,68	2,05	1	3

La media global del RAU Aportaciones es de 1.87 aproximadamente.

Advertencias

Todas las desviaciones absolutas son constantes dentro de cada celda. Las estadísticas F de Levene no se pueden calcular.

Al realizar ANOVA con, RAU Aportaciones como variable y EPAES como factor, se obtuvo una advertencia que indica que la variabilidad dentro de los grupos es igual, de esta forma se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas en ANOVA. No es necesario realizar la prueba Levene, y SPSS tampoco lo permite, lo que respalda la validez de los resultados de ANOVA en relación con este supuesto.

ANOVA

RAU Aportaciones

Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
-------------------	----	------------------	---	------

Entre grupos	15,200	35	,434	1,954	,144
Dentro de grupos	2,000	9	,222		
Total	17,200	44			

La significancia equivale a 0.144, lo que está por sobre 0.05. Esto sugiere que no hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 1,954, indica que la variabilidad de los grupos es 1,954 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

RAU Organización y EPAES

Descriptivos

RAU Organización

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	2,00	.	.	.	.	2	2
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	3,00	.	.	.	.	3	3
208	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	3,00	.	.	.	.	3	3
221	4	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	1,00	.	.	.	.	1	1
232	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
236	1	2,00	.	.	.	.	2	2
247	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
250	1	2,00	.	.	.	.	2	2
252	1	2,00	.	.	.	.	2	2
253	1	2,00	.	.	.	.	2	2
259	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
260	1	2,00	.	.	.	.	2	2
266	1	2,00	.	.	.	.	2	2

267	1	2,00	.	.	.	.	2	2
268	1	2,00	.	.	.	.	2	2
270	1	2,00	.	.	.	.	2	2
271	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
272	1	2,00	.	.	.	.	2	2
273	1	2,00	.	.	.	.	2	2
274	1	2,00	.	.	.	.	2	2
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	2,00	.	.	.	.	2	2
285	1	2,00	.	.	.	.	2	2
294	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
296	1	1,00	.	.	.	.	1	1
299	1	1,00	.	.	.	.	1	1
302	1	2,00	.	.	.	.	2	2
304	1	2,00	.	.	.	.	2	2
306	1	2,00	.	.	.	.	2	2
311	1	2,00	.	.	.	.	2	2
Tota	45	2,04	,520	,078	1,89	2,20	1	3
I								

La media global del RAU Organización es de 2.04 aproximadamente.

Advertencias

Todas las desviaciones absolutas son constantes dentro de cada celda. Las estadísticas F de Levene no se pueden calcular.

Al realizar ANOVA con, RAU Organización como variable y EPAES como factor, se obtuvo una advertencia que indica que la variabilidad dentro de los grupos es igual, de esta forma se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas en ANOVA. No es necesario realizar la prueba Levene, y SPSS tampoco lo permite, lo que respalda la validez de los resultados de ANOVA en relación con este supuesto.

ANOVA

RAU Organización

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	9,911	35	,283	1,274	,368
Dentro de grupos	2,000	9	,222		
Total	11,911	44			

La significancia equivale a 0.368, lo que está por sobre 0.05. Esto sugiere que no hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 1,274, indica que la variabilidad de los grupos es 1,274 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Autodeterminación y EPAES

Descriptivos

EPAES 1

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	2,00	.	.	.	.	2	2
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	2,00	.	.	.	.	2	2
208	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	3,00	.	.	.	.	3	3
221	4	2,50	,577	,289	1,58	3,42	2	3
222	1	3,00	.	.	.	.	3	3
230	1	2,00	.	.	.	.	2	2
232	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
236	1	3,00	.	.	.	.	3	3
247	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
250	1	3,00	.	.	.	.	3	3
252	1	2,00	.	.	.	.	2	2
253	1	2,00	.	.	.	.	2	2
259	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
260	1	3,00	.	.	.	.	3	3
266	1	3,00	.	.	.	.	3	3
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	3,00	.	.	.	.	3	3
270	1	3,00	.	.	.	.	3	3
271	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3

272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	3,00	.	.	.	.	3	3
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,71	,458	,068	2,57	2,85	2	3
I								

La media global del EPAES 1 es de 2.71 aproximadamente.

Advertencias

Todas las desviaciones absolutas son constantes dentro de cada celda. Las estadísticas F de Levene no se pueden calcular.

Al realizar ANOVA con, EPAES 1 como variable y EPAES como factor, se obtuvo una advertencia que indica que la variabilidad dentro de los grupos es igual, de esta forma se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas en ANOVA. No es necesario realizar la prueba Levene, y SPSS tampoco lo permite, lo que respalda la validez de los resultados de ANOVA en relación con este supuesto.

ANOVA

EPAES 1

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	7,744	35	,221	1,328	,341
Dentro de grupos	1,500	9	,167		
Total	9,244	44			

La significancia equivale a 0.341, lo que está por sobre 0.05. Esto sugiere que no hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 1,328, indica que la variabilidad de los grupos es 1,328 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Sociabilidad y EPAES

Descriptivos

EPAES 2

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	1,00	.	.	.	.	1	1
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	1,00	.	.	.	.	1	1
208	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	2,00	.	.	.	.	2	2
232	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
236	1	2,00	.	.	.	.	2	2
247	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
250	1	3,00	.	.	.	.	3	3
252	1	3,00	.	.	.	.	3	3
253	1	3,00	.	.	.	.	3	3
259	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
260	1	3,00	.	.	.	.	3	3
266	1	3,00	.	.	.	.	3	3
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	2,00	.	.	.	.	2	2
270	1	3,00	.	.	.	.	3	3
271	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	3,00	.	.	.	.	3	3
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3

283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
296	1	2,00	.	.	.	.	2	2
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,51	,589	,088	2,33	2,69	1	3

La media global de EPAES 2 es de 2.51 aproximadamente.

Advertencias

Todas las desviaciones absolutas son constantes dentro de cada celda. Las estadísticas F de Levene no se pueden calcular.

Al realizar ANOVA con, EPAES 2 como variable y EPAES como factor, se obtuvo una advertencia que indica que la variabilidad dentro de los grupos es igual, de esta forma se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas en ANOVA. No es necesario realizar la prueba Levene, y SPSS tampoco lo permite, lo que respalda la validez de los resultados de ANOVA en relación con este supuesto.

ANOVA

EPAES 2

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	13,744	35	,393	2,356	,087
Dentro de grupos	1,500	9	,167		
Total	15,244	44			

La significancia equivale a 0.087, lo que está por sobre 0.05. Esto sugiere que no hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 2,356, indica que la variabilidad de los grupos es 2,356 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Control y EPAES

Descriptivos

EPAES 3

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	1,00	.	.	.	.	1	1
204	1	1,00	.	.	.	.	1	1
205	1	1,00	.	.	.	.	1	1
208	2	1,50	,707	,500	-4,85	7,85	1	2
214	1	1,00	.	.	.	.	1	1
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	1,00	.	.	.	.	1	1
232	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
236	1	1,00	.	.	.	.	1	1
247	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
250	1	3,00	.	.	.	.	3	3
252	1	2,00	.	.	.	.	2	2
253	1	3,00	.	.	.	.	3	3
259	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
260	1	3,00	.	.	.	.	3	3
266	1	2,00	.	.	.	.	2	2
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	2,00	.	.	.	.	2	2
270	1	2,00	.	.	.	.	2	2
271	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	1,00	.	.	.	.	1	1
274	1	2,00	.	.	.	.	2	2
275	1	2,00	.	.	.	.	2	2
283	1	2,00	.	.	.	.	2	2
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	2,00	.	.	.	.	2	2
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3

302	1	2,00	.	.	.	.	2	2
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,00	,798	,119	1,76	2,24	1	3

La media global de EPAES 3 es de 2.00 aproximadamente.

Advertencias

Todas las desviaciones absolutas son constantes dentro de cada celda. Las estadísticas F de Levene no se pueden calcular.

Al realizar ANOVA con, EPAES 1 como variable y EPAES como factor, se obtuvo una advertencia que indica que la variabilidad dentro de los grupos es igual, de esta forma se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas en ANOVA. No es necesario realizar la prueba Levene, y SPSS tampoco lo permite, lo que respalda la validez de los resultados de ANOVA en relación con este supuesto.

ANOVA

EPAES 3

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	26,500	35	,757	4,543	,010
Dentro de grupos	1,500	9	,167		
Total	28,000	44			

La significancia equivale a 0.010, lo que es inferior a 0.05. Esto sugiere que hay diferencias entre los grupos.

La estadística F, que es de 4,543, indica que la variabilidad de los grupos es 4,543 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

Existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Autoeficiencia y EPAES

Descriptivos

EPAES 4

N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media	Mínimo	Máximo
---	-------	------------------	-------------	--	--------	--------

					Límite inferior	Límite superior		
174	1	2,00	.	.	.	.	2	2
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	2,00	.	.	.	.	2	2
208	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	2,25	,500	,250	1,45	3,05	2	3
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	2,00	.	.	.	.	2	2
232	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
236	1	2,00	.	.	.	.	2	2
247	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
250	1	2,00	.	.	.	.	2	2
252	1	3,00	.	.	.	.	3	3
253	1	2,00	.	.	.	.	2	2
259	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
260	1	3,00	.	.	.	.	3	3
266	1	3,00	.	.	.	.	3	3
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	3,00	.	.	.	.	3	3
270	1	3,00	.	.	.	.	3	3
271	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	3,00	.	.	.	.	3	3
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3

Tota	45	2,60	,495	,074	2,45	2,75	2	3
------	----	------	------	------	------	------	---	---

La media global de EPAES 4 es de 2.60 aproximadamente.

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
EPAES 4	Se basa en la media	6,375	6	9	,007
	Se basa en la mediana	1,375	6	9	,320
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	1,375	6	3,000	,428
	Se basa en la media recortada	5,055	6	9	,016

El estadístico de Levene es 6.375, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.007, lo que se encuentra por debajo de 0.05, lo que sugiere que no hay homogeneidad entre los grupos.

ANOVA

EPAES 4

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	9,050	35	,259	1,330	,340
Dentro de grupos	1,750	9	,194		
Total	10,800	44			

La significancia equivale a 0.340, lo que es superior a 0.05. esto sugiere que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

La estadística F, que es de 1,330, indica que la variabilidad de los grupos es 1,330 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Anticipación y EPAES

Descriptivos

EPAES 5

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	2,00	.	.	.	.	2	2
204	1	3,00	.	.	.	.	3	3
205	1	3,00	.	.	.	.	3	3
208	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
214	1	3,00	.	.	.	.	3	3
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	2,25	,500	,250	1,45	3,05	2	3
222	1	3,00	.	.	.	.	3	3
230	1	3,00	.	.	.	.	3	3
232	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
236	1	3,00	.	.	.	.	3	3
247	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
250	1	3,00	.	.	.	.	3	3
252	1	3,00	.	.	.	.	3	3
253	1	3,00	.	.	.	.	3	3
259	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
260	1	3,00	.	.	.	.	3	3
266	1	3,00	.	.	.	.	3	3
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	3,00	.	.	.	.	3	3
270	1	3,00	.	.	.	.	3	3
271	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	3,00	.	.	.	.	3	3
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3
306	1	3,00	.	.	.	.	3	3

311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,84	,367	,055	2,73	2,95	2	3

La media global de EPAES 5 es de 2.84 aproximadamente.

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
EPAES 5	Se basa en la media	5,375	6	9	,013
	Se basa en la mediana	1,000	6	9	,480
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	1,000	6	3,000	,545
	Se basa en la media recortada	4,200	6	9	,027

El estadístico de Levene es 5.375, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.013, lo que se encuentra por debajo de 0.05, lo que sugiere que no hay homogeneidad entre los grupos.

ANOVA

EPAES 5

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	4,661	35	,133	,959	,573
Dentro de grupos	1,250	9	,139		
Total	5,911	44			

La significancia equivale a 0.573, lo que es superior a 0.05. Esto sugiere que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

La estadística F, que es de 0,959, indica que la variabilidad de los grupos es 0,959 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

No existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Comunicación y EPAES:

Descriptivos

EPAES 6

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	1,00	.	.	.	.	1	1
204	1	1,00	.	.	.	.	1	1
205	1	2,00	.	.	.	.	2	2
208	2	1,00	,000	,000	1,00	1,00	1	1
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	1,00	.	.	.	.	1	1
221	4	1,75	,500	,250	,95	2,55	1	2
222	1	1,00	.	.	.	.	1	1
230	1	2,00	.	.	.	.	2	2
232	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
236	1	2,00	.	.	.	.	2	2
247	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
250	1	2,00	.	.	.	.	2	2
252	1	3,00	.	.	.	.	3	3
253	1	2,00	.	.	.	.	2	2
259	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
260	1	2,00	.	.	.	.	2	2
266	1	2,00	.	.	.	.	2	2
267	1	3,00	.	.	.	.	3	3
268	1	3,00	.	.	.	.	3	3
270	1	2,00	.	.	.	.	2	2
271	2	2,50	,707	,500	-3,85	8,85	2	3
272	1	2,00	.	.	.	.	2	2
273	1	2,00	.	.	.	.	2	2
274	1	2,00	.	.	.	.	2	2
275	1	2,00	.	.	.	.	2	2
283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	2,00	.	.	.	.	2	2
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3

306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,13	,661	,098	1,93	2,33	1	3

La media global de EPAES 6 es de 2.13 aproximadamente.

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
EPAES 6	Se basa en la media	5,375	6	9	,013
	Se basa en la mediana	1,000	6	9	,480
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	1,000	6	3,000	,545
	Se basa en la media recortada	4,200	6	9	,027

El estadístico de Levene es 5.375, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.013, lo que sugiere falta de homogeneidad de varianzas

ANOVA

EPAES 6

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	17,950	35	,513	3,693	,021
Dentro de grupos	1,250	9	,139		
Total	19,200	44			

La significancia equivale a 0.021, lo que está por debajo de 0.05. Lo que sugiere que hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos

La estadística F, que es de 3,693, indica que la variabilidad de los grupos es 3,693 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

Existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

EPAES Prospectiva y EPAES

Descriptivos

EPAES 7

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
174	1	2,00	.	.	.	.	2	2
204	1	2,00	.	.	.	.	2	2
205	1	3,00	.	.	.	.	3	3
208	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
214	1	2,00	.	.	.	.	2	2
217	1	2,00	.	.	.	.	2	2
218	1	2,00	.	.	.	.	2	2
221	4	2,25	,500	,250	1,45	3,05	2	3
222	1	2,00	.	.	.	.	2	2
230	1	3,00	.	.	.	.	3	3
232	2	2,00	,000	,000	2,00	2,00	2	2
236	1	3,00	.	.	.	.	3	3
247	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
250	1	3,00	.	.	.	.	3	3
252	1	1,00	.	.	.	.	1	1
253	1	3,00	.	.	.	.	3	3
259	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
260	1	2,00	.	.	.	.	2	2
266	1	3,00	.	.	.	.	3	3
267	1	2,00	.	.	.	.	2	2
268	1	3,00	.	.	.	.	3	3
270	1	3,00	.	.	.	.	3	3
271	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
272	1	3,00	.	.	.	.	3	3
273	1	3,00	.	.	.	.	3	3
274	1	3,00	.	.	.	.	3	3
275	1	3,00	.	.	.	.	3	3
283	1	3,00	.	.	.	.	3	3
285	1	3,00	.	.	.	.	3	3
294	2	3,00	,000	,000	3,00	3,00	3	3
296	1	3,00	.	.	.	.	3	3
299	1	3,00	.	.	.	.	3	3
302	1	3,00	.	.	.	.	3	3
304	1	3,00	.	.	.	.	3	3

306	1	3,00	.	.	.	.	3	3
311	1	3,00	.	.	.	.	3	3
Tota	45	2,62	,535	,080	2,46	2,78	1	3

La media global de EPAES 7 es de 2.62 aproximadamente

Prueba de homogeneidad de varianzas

		Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
EPAES 7	Se basa en la media	3,375	6	9	,050
	Se basa en la mediana	,375	6	9	,877
	Se basa en la mediana y con gl ajustado	,375	6	3,000	,858
	Se basa en la media recortada	2,535	6	9	,101

El estadístico de Levene es 3.375, con 6 y 9 grados de libertad, y una significancia (p) de 0.050, que es igual a 0.05, lo que sugiere que hay homogeneidad de varianzas entre los grupos.

ANOVA

EPAES 7

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	11,828	35	,338	4,055	,016
Dentro de grupos	,750	9	,083		
Total	12,578	44			

La significancia equivale a 0.016, lo que es inferior a 0.05. Esto sugiere que hay diferencia entre los grupos.

La estadística F, que es de 4,055, indica que la variabilidad de los grupos es 4,055 veces mayor que la variabilidad dentro de grupos, ya que no arroja un valor en la estadística F dentro de grupos.

Existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, ya que existe diferencia estadísticamente significativa entre los grupos.

5.2 Justificación de la Exclusión de Datos:

a) Relevancia para la investigación

- Se dejaron datos que eran más significantes y representativos en algunas dimensiones de los instrumentos en relación con otras variables.
- b) **Eliminación de Datos No Significativos:**
- Se excluyeron Correlaciones que no eran significativas o que no tenían resultados que nos parecieran relevantes, para centrarnos en las relaciones que si tenían relevancia teórica.
- c) **Consideraciones Estadísticas:**
- Se utilizó la prueba estadística de Pearson en las Correlaciones, y algunos datos no alcanzaron niveles significativos, por lo que no se incluyen dentro del análisis de datos.
- d) Datos excluidos:
- Niveles de ansiedad y RAU
 - Niveles de ansiedad y RAU Aportación
 - Niveles de ansiedad y RAU Organización
 - Niveles de ansiedad y EPAES 1, 2, 5, 6 y 7
 - RAU Dedicación y EPAES 2, 3, 4, 5 y 6
 - RAU Aportación y EPAES 1, 2, 3, 4, 5, 7
 - RAU Organización y EPAES 1, 2, 3, 4, 5, 7

Dichos datos se encuentran Anexados.

CAPITULO V. CONCLUSIONES

6. Conclusiones, discusión y recomendaciones:

En el presente estudio encontramos que existe una correlación significativa entre las

variables grado de preparatividad académica, niveles de rendimiento académico y niveles de ansiedad, en algunas dimensiones de los instrumentos utilizados, de acuerdo a los resultados obtenidos en el análisis de datos. Es así como dicha correlación se encontró en las dimensiones de EPAES 1 (Autodeterminación) y RAU Dedicación, EPAES 7 (Prospectiva Académica) y RAU Dedicación, EPAES 6 (Comunicación Efectiva) y RAU Aportaciones, EPAES 6 (Comunicación Efectiva) y RAU Organización, EPAES 3 Control y/o Modulación (Emocional) y Niveles de ansiedad, EPAES 4 (Anticipación analítica) y Niveles de ansiedad.

Por lo tanto, en base a la evidencia de los datos, se puede confirmar de manera concluyente la validez de la hipótesis alternativa mencionada en la página 23. es decir, que los estudiantes que presentaron un menor grado de preparatividad, manifestaron un menor grado de rendimiento académico y mayores niveles de ansiedad, con las consecuencias de dificultar el proceso educacional y/o facilitar la deserción.

Se descarta la hipótesis de trabajo porque no se logró comprobar que los estudiantes que presentaban un mayor grado de preparatividad también presentarían un mayor grado de rendimiento, ya que podía depender de variables que no fueron evaluadas. Esto mismo ocurre con los niveles de ansiedad, ya que en esta hipótesis se sugería que los niveles de ansiedad serían bajos y se encontrarían dentro de niveles funcionales, y los resultados obtenidos indicaban lo contrario, ya que se obtenían resultados bajos, medios y altos de ansiedad, que al igual que con las variables de grado de preparatividad y rendimiento académico, podían depender de variables que no fueron consideradas en el estudio, como podría ser la edad, familia, relaciones personales, trabajo, problemas económicos, etc.

A su vez, se rechaza la hipótesis nula debido a que se obtuvieron correlaciones significativas entre algunas dimensiones de los instrumentos utilizados (RAU, EPAES y BAI), de acuerdo con los resultados obtenidos en el análisis de datos

Es por ello que el proceso académico universitario para un estudiante de primer año puede resultar altamente estresante y generar mucha ansiedad, sobre todo cuando no se cuenta con

preparatividad académica previa y no se poseen métodos de estudio eficientes, lo cual influirá directamente en el rendimiento académico del estudiante, lo que puede significar que el estudiante presente más ansiedad, ya sea por querer cumplir bien con las notas, miedo a no estar aprendiendo, miedo a no ser suficiente, miedo a decepcionar a otros, etc., por lo que un bajo rendimiento académico y niveles de ansiedad alto podrían ocasionar que el estudiante tenga una baja autoestima, pierda la motivación y deserte de sus estudios universitarios.

Es por ello que se hace necesario fomentar el autocuidado en el estudiante tanto en el aspecto educacional como en el personal, a que reconozca las formas de aprendizaje que mejor se adecuan a él/ella para facilitar su proceso de aprendizaje y que este sea significativo, además de que cuente con herramientas y habilidades para la preparación académica no solo en el primer año de universidad, sino que también a lo largo de su carrera universitaria. Además, es importante para las universidades e institutos fomentar a los estudiantes el reconocer sus habilidades o elementos que sean favorecedores para su rendimiento académico, nivelando y reforzando las competencias académicas y personales para obtener como resultado menos fracasos y deserción estudiantil.

A su vez, es importante que como comunidad educativa se les brinden no solo herramientas y habilidades para trabajar y mejorar su rendimiento académico, sino que también brindar espacios de apoyo y estrategias para trabajar su ansiedad, sobre todo en periodos evaluativos, que es cuando suelen aumentar. Esto con el propósito de ayudar no solo en términos académicos a los estudiantes, sino que también en aspectos personales que se ven influidos por temas académicos.

Es por ello que se recomienda implementar módulos, capsulas de video, o material de apoyo que se entreguen previo, durante y posterior al ingreso a clases, ya sea para entregar, reforzar y/o evaluar herramientas y conocimientos por parte de los estudiantes. Estos módulos, capsulas, u otros materiales pueden estar destinados, o bien para mejorar la preparatividad académica, para mejorar el rendimiento académico, trabajar la ansiedad, o para trabajar todo en conjunto, eso dependerá del enfoque que se quiera dar y a lo que se quiera investigar con mayor profundidad.

Para una investigación mas completa, extensa y con mayor levantamiento de información se recomienda considerar otras variables como lo son la edad, el género, si son trabajadores

o solamente estudiantes, si son la primera generación de su familia cursando estudios universitarios, su rendimiento previo en otros centros educativos, si tienes hijos y/o alguien a su cuidado, etc. También se recomienda estudiar la deserción académica y el rendimiento académico en base a un seguimiento de los estudiantes con los cuales se trabaje, para considerar nuevas estrategias a implementar como centro educativo, entre otros, para ello pueden implementar los formularios que utilizamos (ubicados en el capítulo VII. Anexos), o modificarlo e incorporar preguntas y/o variables que se quieran estudiar.

Una línea complementaria a esta investigación son los factores asociados al desarrollo de trastornos mentales como la ansiedad, ya que la ansiedad se explicaría por otros factores no relacionados directamente con la preparatividad académica, pudiendo ser factores asociados a problemas económicos, dificultades familiares, apoyo social, falta de tiempo recreativo, entre otros.

Esta recomendación se hace debido a que tras nuestro análisis concluimos que, si la muestra hubiese sido mayor y se hubiese completado en su totalidad, los resultados hubiesen sido aún más significativos y correlacionales en todas las dimensiones de EPAES y RAU, incluso pudiendo obtener correlaciones significativas fuertes. Es por ello que se recomienda implementar el instrumento final, el cual recopila preguntas de identificaciones, BAI, RAU y EPAES, a una población mayor, con el fin de obtener resultados más amplios y que visualicen de mejor forma y con mayor sustento, los resultados que obtuvimos en nuestra investigación.

A su vez se recomienda considerar dar clases introductorias a los estudiantes de primer año sobre métodos de estudio, estrategias de autocuidado, y que ellos puedan identificar que estilo de aprendizaje poseen, y para ello se puede implementar el test de Felder y Silverman, el Cuestionario para identificar el tipo de inteligencia de percepción dominante (Modelo PNL), entre otros.

Del mismo modo, para los estudiantes de educación secundaria, o bien aquellos que estén considerando ingresar a una carrera profesional se recomienda y se invita a que puedan responder formularios de orientación vocacional, como ayuda para explorar sus intereses, habilidades y aptitudes, pudiendo de esta manera orientar sus decisiones vocacionales y que no haya una mayor deserción académica. Algunas de las pruebas más comunes en Chile son:

1- Test de Holland: basado en la teoría de Jhon Holland, este test evalúa los intereses vocacionales de los individuos y los clasifica en seis tipos: realista, investigador, artístico social, emprendedor y convencional. Ayuda a identificar carreras que se ajusten a los intereses de cada persona.

2- Test de Kuder: esta prueba evalúa los intereses, habilidades y valores de los estudiantes para proporcionar recomendaciones sobre carreras que podrían ser adecuadas para ellos. También ofrece información sobre las áreas en las que podrían necesitar mejorar o desarrollarse más.

3- Test de Strong: similar al test de Holland, el test de Strong evalúa intereses profesionales y habilidades específicas, proporcionando orientación sobre carreras que podrían ser compatibles con las características individuales de cada estudiante.

4- Entrevistas vocacionales: realizar entrevistas individuales con orientadores vocacionales o profesionales de diferentes áreas puede ser muy útil, estas conversaciones permiten explorar los intereses habilidades y expectativas de los estudiantes de una forma más personalizada.

De esta manera el futuro estudiante puede escoger una carrera profesional que se adapte acorde a sus habilidades y fortalezas para que cuando ingrese a la educación superior pueda tener un buen desempeño académico.

CÁPITULO VI. REFERENCIAS:

1. Agudelo Viana, L. G., & Aigner Aburto, J. M. (2008). Diseños de investigación experimental y no-experimental.
2. Asociación Americana de Psiquiatría, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (DSM-5®), 5ª Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014
3. Avendaño, C. A., Gutiérrez, K. A., Salgado, C. F., & Dos-Santos, M. A. (2016). Rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Comercial: modelo por competencias y factores de influencia. *Formación universitaria*, 9 (3), 03-10.
4. Baeza-Rivera, M., Antivilo, A., & Rehbein, L. (2016). Diseño y Validación de una Escala de Preparatividad Académica para la Formación Universitaria, 9 (4), 63-74.
5. Bojórquez de la Torre, J. D. (2015). Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios.
6. Briones Llaque, K. C. (2021). Ansiedad y desempeño académico en estudiantes universitarios; una revisión de la literatura científica de los últimos diez años.
7. Cané Rivas, J., & Castro Castro, K. (2019). La relación entre procrastinación académica y preparatividad académica de los estudiantes universitarios en la ciudad de Concepción (Doctoral dissertation, Universidad Andrés Bello).
8. Cané, J., & Castro, K. (2019). La relación entre procrastinación académica y preparatividad académica de los estudiantes universitarios de la ciudad de Concepción [tesis de doctorado no publicada]. Universidad Andrés Bello.
9. Carranza-Esteban, R. F., Hernández, R. M., & Alhuay-Quispe, J. (2017). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes de pregrado de psicología. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 13(2), 133-146.
10. Clark, D., & Beck, A. (2013). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. New York, USA: Desclee de browser

11. Cohen, S. K. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-96.
12. Colunga-Rodríguez, C., Ángel-González, M., Vázquez-Colunga, J. C., Vázquez-Juárez, C. L., & Colunga-Rodríguez, B. A. (2021). Relación entre ansiedad y rendimiento académico en alumnado de secundaria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 8(2), 229-241.
13. Cordero, G., Brache, Y., Maya, V., Candor, L., & Parra, N. (21 de Junio de 2016). SCRIBD. Obtenido de Aspectos que influyen en el rendimiento académico de los adolescentes: <https://es.scribd.com/document/348774501/Aspectos-Del-Rendimiento-Academico>
14. CUTONALA. (s.f.). Centro Universitario de Tonalá (CUTONALA). Obtenido de <http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/ansiedad.pdf>
15. Díaz, I., García, C., León, M., Ruiz, F., & Torres, F. (2014). Guía de Asociación entre variables (Pearson y Spearman en SPSS). Facultad de Ciencias Sociales (FACSO).
16. Fernández López, O., Jiménez Hernández, B., Almirall, R., Sabina Molina, D., & Cruz Navarro, J. (2010). Manual para diagnóstico y tratamiento de trastornos ansiosos. *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 10 (5), 1-14.
17. García, N. B., & Zea, R. M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82.
18. García, Z. G. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Boletín Redipe*, 8(10), 75-88.
19. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR. (1991). Guía para realizar investigaciones sociales. Plaza y Valdés.
20. Hernández. R., Fernandez. C.,& Baptista (1991). Metodología de la Invetigación. Primera edicion. McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A. de C.V. obtenido de: https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf

21. Jadue J, Gladys. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
22. Méndez, J. M., Altare, A. E., Maldonado, A. V., Saavedra, D. B., & Maldonado, I. C. (2009). Asociación entre ansiedad y rendimiento académico en un grupo de escolares. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3(2), 109-130.
23. Morales, S. T. T., Villarroel, G., Vera, J. A. A., Muñoz, S. I. M., & Contreras, K. M. W. (2020). Niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación en Educación Médica*, 36, 8-16. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2020.36.20229>
24. Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0.
25. Olivieti Silvina, A. (2010) Estrés académico en estudiantes que cursan primer año del ámbito universitario. Universidad Abierta Interamericana.
26. Portillo Tarragona, M. P., Marín Vinuesa, L. M., & Scarpellini, S. (2017). La edad y el rendimiento académico universitario [Age and Academic Performance of College Students] (No. COMPON-2017-0002).
27. Rehbein Felmer, L.; Baeza Rivera, M.; Antivilo Bruna, A. (2012). Desarrollo y validación preliminar de una escala de preparatividad académica para la educación superior (informe) . Concejo Nacional de Educación. Recuperado de: <https://www.cned.cl/proyecto-de-investigacion/desarrollo-y-validacion-preliminar-de-una-escala-de-preparatividad>
28. Rodríguez, Arturo B., Espinoza, Jaime, Ramírez, Leonardo J., & Ganga, Angelica. (2018). Deserción Universitaria: Nuevo Análisis Metodológico. *Formación universitaria*, 11(6), 107-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600107>
29. Salcedo, Ruth; Salinas, M. (2022). Propiedades psicométricas de la Escala de Preparatividad Académica para la Educación Superior en universitarios de Lima Metropolitana (Tesis de licenciatura). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

(UPC). Recuperado de:

<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/660130?show=full>

30. Santander, O. A. E. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista vanguardia psicológica clínica teórica y práctica*, 2(2), 144-173.
31. Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (Marzo de 2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos. *Revista Malestar E Subjetivadae*, 3 (1), 10-59.
32. Soto, W., & Rocha, N. (2020). Hábitos de estudio: factor crucial para el buen rendimiento académico. *Revista Innova Educación*, 2(3), 431-445.
33. Trunce Morales, S. T., Villarroel Quinchalef, G. D. P., Arntz Vera, J. A., Muñoz Muñoz, S. I., & Werner Contreras, K. M. (2020). Niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación en educación médica*, 9(36), 8-16.
34. Vázquez-Juárez, C. L., Colunga-Rodríguez, C., de Lourdes Preciado-Serrano, M., Esparza-Zamora, M. A., Obando-Changuán, M. P., Ángel-González, M., & Vázquez-Colunga, J. C. (2021). Construcción y Validación de la Escala RAU de Rendimiento Académico Universitario. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 3(60), 5-14.

CÁPITULO VII. ANEXOS

Para la obtención de información, respecto a las variables, se hizo mediante un formulario en donde se recopilaron los 3 cuestionarios (BAI, RAU y EPAES), compuestos por un total de 108 ítems. enviado en un solo formato mediante Forms Google, a cada correo institucional de los estudiantes de primer año (Diurno y Vespertino) de Psicología de la Universidad Miguel de Cervantes.

Este formulario nos permite evaluar la sintomatología ansiosa (BAI), el Rendimiento Académico Universitario (RAU) y la Preparatividad Académica para la Educación Superior (EPAES) que presentan los estudiantes. Además, inicialmente, se hicieron las siguientes preguntas:

INVENTARIO DE ANSIEDAD DE BECK (BAI)

Responda este cuestionario considerando las dificultades que ha tenido durante este último mes.

El Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) es un cuestionario con formato Likert que sirve para valorar los síntomas somáticos de ansiedad. Consta de 21 preguntas (síntomas), con un rango de puntuación entre 0 y 63. Siendo la puntuación total la suma de todos los ítems.

A continuación, hay una lista de síntomas comunes de la ansiedad. Lea cada uno de los ítems atentamente, e indique cuanto le ha afectado en la última semana (incluyendo hoy) de 0 a 3, siendo:

0: "en absoluto",

1: "levemente, no me molesta mucho",

2: "moderadamente, fue muy desagradable pero podía soportarlo"

3: "severamente, casi no podía soportarlo".

Es obligatorio responder todas las preguntas, favor de leer con atención y realizar con calma.

8. Inestable.

0 1 2 3

INVENTARIO DE ANSIEDAD DE BECK (BAI)

1. Torpe o entumecido.

0 1 2 3

No Bastante

2. Acalorado.

0 1 2 3

No Bastante

3. Con temblor en las piernas.

0 1 2 3

No Bastante

4. Incapaz de relajarse.

0 1 2 3

No Bastante

5. Con temor a que ocurra lo peor.

0 1 2 3

No Bastante

6. Mareado, o que se le va la cabeza.

0 1 2 3

No Bastante

7. Con latidos del corazón fuertes y acelerados.

0 1 2 3

No Bastante

15. Con sensación de ahogo.

0 1 2 3

No Bastante

ESCALA RENDIMIENTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO (RAU):

La Escala de Rendimiento Académico Universitario (Rau) es un cuestionario compuesto por respuestas tipo Likert, que sirve para medir dimensiones como: aportación a las actividades académicas, dedicación al estudio, falta de organización de los recursos didácticos, promedios de calificaciones y calidad de estudio.

Responda este cuestionario considerando que consta de 20 ítems en formato de afirmación. A continuación, se presenta esta lista de afirmaciones, lea atentamente cada uno de los ítems, y marque: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, siendo: 0 nunca, 1 casi nunca, 2 algunas veces, 3 regularmente, 4 a menudo, 5 casi siempre, 6 siempre.

1. Dedico tiempo diario para realizar mis tareas que me asignan en mi carrera profesional.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

2. Me organizo para ser eficiente en todas las actividades académicas.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

3. Estudio con anticipación para presentar exámenes de conocimientos académicos.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

4. Mis profesores emiten comentarios favorables de mi rendimiento académico.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

5. Utilizo diversos recursos didácticos (mapas conceptuales, diagramas, esquemas, etc.) para aprobar la asignatura de mi profesión.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

13. Me considero que redacto bien ensayos o trabajos académicos.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

14. Suelo completar mis estudios con cursos ~~extra-académicos~~.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

15. Me gusta estudiar material adicional al básico de las asignaturas.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

16. Me es fácil trabajar en equipo para presentar mis deberes de las asignaturas

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

17. Se aceptan mis ideas innovadoras cuando trabajo en equipo.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

18. Yo participo activamente conforme con el contenido de las clases.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

19. Mis calificaciones y evaluaciones son acorde con mi desempeño académico

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

20. Estoy satisfecho con la carga de trabajo de las asignaturas.

	0	1	2	3	4	5	6
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siempre							

ESCALA DE PREPARATIVIDAD ACADÉMICA PARA LA EDUCACION

SUPERIOR (EPAES):

La escala de preparatividad académica para la educación superior (EPAES) sirve para medir si la persona cuenta o no con habilidades académicas, es decir, un conjunto de condiciones que tiene el estudiante para ingresar y tener éxito en una institución de educación superior.

Responda este cuestionario considerando que consta de 67 ítems en formato de afirmación. A continuación, se presenta esta lista de afirmaciones, lea atentamente cada uno de los ítems, e indique si está en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo, indeciso, parcialmente de acuerdo, o de acuerdo, con dichas afirmaciones.

1. Me considero una persona alegre.
 - En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
2. En situaciones difíciles, mantengo la calma.
 - En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
3. Estudio aunque no esté motivado.
 - En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
4. Confió en que seré capaz de terminar mis estudios.

- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
5. Me enojo fácilmente.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
6. En general, tengo buena redacción.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
7. Si tengo dificultades para alcanzar una meta, no me doy por vencido.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
8. Me recupero rápidamente de mis bajones.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo

9. Conozco cuales son mis habilidades académicas.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
10. Antes de resolver un problema, analizo varias situaciones posibles.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
11. Se que si me esfuerzo, puedo aprender cualquier cosa.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
12. Cuando converso con alguien, es frecuente que no se me ocurra de que hablar.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
13. Me gusta salir y compartir con mis compañeros después de clases.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo

- De acuerdo
14. Me expreso bien cuando escribo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
15. No me desanimo frente a los obstáculos.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
16. Suelo tomarme con humor mis errores.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
17. Si tengo problemas para alcanzar una meta, cambio mi estrategia.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
18. Usualmente planifico mi trabajo antes de realizarlo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso

- Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
19. Disfruto compartiendo con otros en actividades sociales.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
20. Soy capaz de aplicar conocimientos de un área para resolver un problema en otra área.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
21. Por lo general, cuando me sacó una mala nota siento que el mundo se me viene abajo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
22. Tengo un grupo de amigos con los que me gusta compartir.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
23. A pesar de mis esfuerzos, mis resultados académicos no mejoran.
- En desacuerdo

- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

24. Me da vergüenza preguntar mis dudas frente a todo el curso.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

25. Me siento bien integrado en mi curso.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

26. Soy sensible y respeto los sentimientos de las personas.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

27. Puedo lograr las metas que me propongo.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

28. Cuando tengo un problema, dedico el tiempo y esfuerzo necesario para resolverlo.

- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
29. A menudo me cuesta entender lo que dicen mis profesores.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
30. Cuando hablo con alguien por lo general soy capaz de respetar su punto de vista.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
31. Cuando estoy de acuerdo con lo planteado por alguien, soy capaz de decírselo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
32. Me esfuerzo más cuando más difícil es el objetivo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo

33. Antes de responder una prueba, analizo cada pregunta.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
34. Siempre trato de equilibrar el tiempo que dedico a estudiar en el resto de mis actividades.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
35. Siempre termino lo que comienzo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
36. Necesito estudiar mucho para comprender las materias.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
37. Cuando tengo una duda, no descanso hasta encontrar la respuesta.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo

- De acuerdo
38. A menudo tengo reacciones fuertes que me cuesta controlar.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
39. Soy capaz de saber que hacer para lograr lo que me propongo.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
40. Me estreso con facilidad.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
41. Antes de tomar una decisión busco información que me pueda servir.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
42. Me integro con facilidad a cualquier grupo de estudio.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso

- Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
43. En general, aprendo con facilidad.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
44. Le doy demasiadas vueltas a cosas sin importancia.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
45. Cuando trabajo en grupo, me resulta más cómodo seguir instrucciones que darlas.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
46. Cada vez que algo me sale mal me cuesta mucho volver a motivarme.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
47. Tengo claro lo que quiero hacer cuando termine mis estudios.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo

- Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
48. Cuando conozco a alguien tomo la iniciativa para entablar conversación.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
49. Evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
50. Si me lo propongo, soy capaz de mejorar mis notas.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
51. Me cuesta organizar mi tiempo para estudiar.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
52. Cuando tengo dudas acerca de alguna materia, pido ayuda a mis compañeros/amigos.
- En desacuerdo

- Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
53. Cuando intento resolver un problema, analizo las posibles soluciones y luego escojo la mejor.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
54. Me cuesta hacer nuevos amigos.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
55. Creo que tendré éxito en mis estudios futuros.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
56. Tengo claro cuáles son mis principales fortalezas y mis debilidades.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo

57. Cuando leo un texto, soy capaz de darme cuenta de que esta ´´hablando´´ el autor.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

58. Me cuesta captar la idea principal de un texto.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

59. Tengo claras mis metas académicas.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

60. Me resulta fácil comunicar a otros mis ideas.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo
- De acuerdo

61. Cuando no me va bien en una asignatura, busco alternativas para mejorar.

- En desacuerdo
- Parcialmente en desacuerdo
- Indeciso
- Parcialmente de acuerdo

- De acuerdo
62. Cuando me propongo un plan, lo llevo a cabo hasta el final.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
63. Organizo mi tiempo para no estudiar a última hora.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
64. Me cuesta expresar mis ideas con precisión.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
65. Cuando me fijo mis metas, pongo todo mi esfuerzo en lograrlas.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso
 - Parcialmente de acuerdo
 - De acuerdo
66. Por lo general, tomo apuntes en clases.
- En desacuerdo
 - Parcialmente en desacuerdo
 - Indeciso

Parcialmente de acuerdo

De acuerdo

67. Cuando tengo problemas, identifico fácilmente los pasos que debo seguir para resolverlos.

En desacuerdo

Parcialmente en desacuerdo

Indeciso

Parcialmente de acuerdo

De acuerdo

Datos excluidos del análisis de datos:

Correlaciones

		RAU Aportaciones	Niveles de ansiedad
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	1	,095
	Sig. (bilateral)		,537
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	,095	1
	Sig. (bilateral)	,537	
	N	45	45

Correlaciones

		RAU Organización	Niveles de ansiedad
RAU Organización	Correlación de Pearson	1	,152
	Sig. (bilateral)		,320
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	,152	1
	Sig. (bilateral)	,320	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 2	RAU Dedicación
EPAES 2	Correlación de Pearson	1	,179
	Sig. (bilateral)		,239
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,179	1
	Sig. (bilateral)	,239	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 3	RAU Dedicación
EPAES 3	Correlación de Pearson	1	-,086
	Sig. (bilateral)		,573
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	-,086	1
	Sig. (bilateral)	,573	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 4	RAU Dedicación
EPAES 4	Correlación de Pearson	1	,111
	Sig. (bilateral)		,467
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,111	1
	Sig. (bilateral)	,467	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 5	RAU Dedicación
EPAES 5	Correlación de Pearson	1	,100
	Sig. (bilateral)		,513
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,100	1
	Sig. (bilateral)	,513	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 6	RAU Dedicación
EPAES 6	Correlación de Pearson	1	,198
	Sig. (bilateral)		,192
	N	45	45
RAU Dedicación	Correlación de Pearson	,198	1
	Sig. (bilateral)	,192	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 1	RAU Aportaciones
EPAES 1	Correlación de Pearson	1	,180
	Sig. (bilateral)		,237
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,180	1
	Sig. (bilateral)	,237	

N	45	45
---	----	----

Correlaciones

		EPAES 2	RAU Aportaciones
EPAES 2	Correlación de Pearson	1	,128
	Sig. (bilateral)		,403
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,128	1
	Sig. (bilateral)	,403	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 3	RAU Aportaciones
EPAES 3	Correlación de Pearson	1	,046
	Sig. (bilateral)		,766
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,046	1
	Sig. (bilateral)	,766	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 4	RAU Aportaciones
EPAES 4	Correlación de Pearson	1	,264
	Sig. (bilateral)		,080
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,264	1
	Sig. (bilateral)	,080	

N	45	45
---	----	----

Correlaciones

		EPAES 5	RAU Aportaciones
EPAES 5	Correlación de Pearson	1	,106
	Sig. (bilateral)		,489
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	,106	1
	Sig. (bilateral)	,489	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 7	RAU Aportaciones
EPAES 7	Correlación de Pearson	1	-,018
	Sig. (bilateral)		,906
	N	45	45
RAU Aportaciones	Correlación de Pearson	-,018	1
	Sig. (bilateral)	,906	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 1	RAU Organización
EPAES 1	Correlación de Pearson	1	-,040
	Sig. (bilateral)		,793

	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,040	1
	Sig. (bilateral)	,793	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 2	RAU Organización
EPAES 2	Correlación de Pearson	1	-,076
	Sig. (bilateral)		,620
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,076	1
	Sig. (bilateral)	,620	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 3	RAU Organización
EPAES 3	Correlación de Pearson	1	-,219
	Sig. (bilateral)		,148
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,219	1
	Sig. (bilateral)	,148	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 4	RAU Organización
EPAES 4	Correlación de Pearson	1	-,106

	Sig. (bilateral)		,489
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,106	1
	Sig. (bilateral)	,489	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 5	RAU Organización
EPAES 5	Correlación de Pearson	1	-,082
	Sig. (bilateral)		,592
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,082	1
	Sig. (bilateral)	,592	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 7	RAU Organización
EPAES 7	Correlación de Pearson	1	-,183
	Sig. (bilateral)		,228
	N	45	45
RAU Organización	Correlación de Pearson	-,183	1
	Sig. (bilateral)	,228	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 1	Niveles de ansiedad
EPAES 1	Correlación de Pearson	1	-,086
	Sig. (bilateral)		,574
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,086	1
	Sig. (bilateral)	,574	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 2	Niveles de ansiedad
EPAES 2	Correlación de Pearson	1	-,218
	Sig. (bilateral)		,151
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,218	1
	Sig. (bilateral)	,151	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 5	Niveles de ansiedad
EPAES 5	Correlación de Pearson	1	-,269
	Sig. (bilateral)		,074
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,269	1
	Sig. (bilateral)	,074	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 6	Niveles de ansiedad
EPAES 6	Correlación de Pearson	1	-,269
	Sig. (bilateral)		,074
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,269	1
	Sig. (bilateral)	,074	
	N	45	45

Correlaciones

		EPAES 7	Niveles de ansiedad
EPAES 7	Correlación de Pearson	1	-,037
	Sig. (bilateral)		,810
	N	45	45
Niveles de ansiedad	Correlación de Pearson	-,037	1
	Sig. (bilateral)	,810	
	N	45	45