



**Medición de la Ansiedad y el Estado de Ánimo a través de Redes Temporales:
Comparación entre Estudiantes de Psicología en Etapa Práctica y Formación Académica
mediante la Evaluación Ecológica Momentánea (EMA).**

Jessica Lorena García Rúa

Natalia Quiroz Correa

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogas

Asesor

William Fernando Tamayo Agudelo, Magíster (MSc) en Psicología

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Psicología

Yarumal, Antioquia, Colombia

2024

Cita

(García Rúa, Quiroz Correa, 2024)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

García Rúa, J. L., & Quiroz Correa, N. (2024). *Medición de la Ansiedad y el Estado de Ánimo a través de Redes Temporales: Comparación entre Estudiantes de Psicología en Etapa Práctica y Formación Académica mediante la Evaluación Ecológica Momentánea (EMA)*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Yarumal, Colombia.



Biblioteca Sede Universitaria del Norte (Yarumal)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestra más profunda gratitud a nuestra querida alma mater, la Universidad de Antioquia, por enseñarnos a desarrollar un pensamiento crítico y social, y por guiarnos en el camino del conocimiento con compromiso y excelencia.

Nos reconocemos a nosotras mismas por la fortaleza y dedicación con la que enfrentamos este proceso. Más que compañeras, supimos ser un pilar de apoyo mutuo, brindándonos ánimo en los momentos difíciles y compartiendo la alegría de cada pequeño logro.

A nuestras familias, gracias por confiar en este sueño y por su incondicional respaldo, que nos dio fuerza incluso en los momentos más desafiantes.

A nuestro asesor, por su guía y dedicación en este importante trabajo, siempre brindándonos su conocimiento y apoyo.

Finalmente, agradecemos a nuestros compañeros, quienes, con su apoyo y aprendizajes compartidos, fueron una parte fundamental de este proceso. Cada uno de ustedes dejó una huella en este recorrido.

Tabla de contenido

Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción	9
1 Planteamiento del problema.....	11
1.1 Antecedentes.....	13
2 Justificación	17
3 Objetivos	20
3.1 Objetivo general.....	20
3.2 Objetivos específicos	20
4 Hipótesis	21
5 Marco teórico.....	22
5.1 Evaluación Momentánea Ecológica (EMA).....	29
6 Metodología.....	32
6.1 Participantes.....	32
6.1.1 Criterios inclusión.....	32
6.1.2 Criterios de exclusión	32
6.2 Instrumentos.....	33
6.2.1 Encuesta Sociodemográfica.....	33
6.2.2 Encuesta de medición de los niveles de ansiedad.....	33
6.3 Análisis de datos	33
6.4 Procedimiento	34
6.5 Consideraciones éticas	35
7 Resultados	36
7.1 Análisis de las Redes en Estudiantes de X Semestre.....	36

7.1.1 Red Temporal.....	36
7.1.2 Red Contemporánea.....	37
7.2 Análisis de las Redes en Estudiantes de IV Semestre.....	39
7.2.1 Red Temporal.....	39
7.2.2 Red Contemporánea.....	40
8 Discusión.....	41
9 Conclusiones	43
Referencias.....	44
Anexos	49

Lista de figuras

Figura 1	Red temporal de los estudiantes de X semestre	36
Figura 2	Red contemporánea de los estudiantes de X semestre	37
Figura 3	Red temporal de los estudiantes de IV semestre	39
Figura 4	Red contemporánea de los estudiantes de IV semestre	40

Resumen

Este estudio analiza las diferencias en las redes emocionales de estudiantes de psicología en etapa lectiva (cuarto semestre) y práctica (décimo semestre) utilizando la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA). El objetivo principal fue identificar cómo varían las dinámicas emocionales, específicamente en estados como ansiedad, estrés, preocupación, depresión y tensión, según la etapa académica de los participantes. Se recopilieron datos de 12 estudiantes a lo largo de 25 días, con cuatro mediciones diarias en momentos aleatorios, lo que permitió construir redes emocionales basadas en correlaciones entre los estados reportados.

Los resultados muestran que los estudiantes en etapa práctica presentan redes emocionales más concentradas, con mayores vínculos entre estrés y tensión, mientras que en la etapa lectiva, las emociones se manifiestan de forma más independiente. Estos hallazgos reflejan cómo las demandas contextuales influyen en las respuestas emocionales de cada grupo. Además, se identificó que la experiencia acumulada en prácticas previas puede favorecer la habituación al estrés en estudiantes de décimo semestre, aunque no elimina por completo la presión emocional de esta etapa.

El estudio concluye que las redes emocionales están fuertemente condicionadas por las características del entorno académico, lo que subraya la importancia de implementar intervenciones personalizadas para gestionar la ansiedad y mejorar el bienestar emocional de los estudiantes de psicología.

Palabras clave: redes emocionales, ansiedad, estrés, Evaluación Momentánea Ecológica.

Abstract

This study analyzes the differences in emotional networks of psychology students in the academic (fourth semester) and practical (tenth semester) stages using Ecological Momentary Assessment (EMA). The primary objective was to identify how emotional dynamics, specifically states such as anxiety, stress, worry, depression, and tension, vary depending on the academic stage of the participants. Data was collected from 12 students over 25 days, with four daily measurements at random times, enabling the construction of emotional networks based on correlations between reported states.

The results show that students in the practical stage exhibit more concentrated emotional networks, with stronger connections between stress and tension, whereas in the academic stage, emotions are more independent. These findings reflect how contextual demands influence the emotional responses of each group. Additionally, accumulated experience in previous practices seems to favor stress habituation in tenth-semester students, although it does not fully eliminate the emotional pressure of this stage.

The study concludes that emotional networks are strongly shaped by the characteristics of the academic environment, highlighting the need to implement personalized interventions to manage anxiety and improve the emotional well-being of psychology students.

Keywords: emotional networks, anxiety, stress, Ecological Momentary Assessment

Introducción

La ansiedad es una emoción compleja que afecta significativamente el bienestar emocional y el rendimiento de los estudiantes universitarios. En el contexto de los estudiantes de psicología, esta emoción adquiere particular relevancia debido a las exigencias académicas y profesionales inherentes a su formación, las cuales pueden intensificarse dependiendo de la etapa académica en la que se encuentren. Si bien los estudiantes en etapa lectiva enfrentan principalmente desafíos relacionados con la adquisición de conocimientos teóricos, aquellos en etapa práctica se enfrentan a demandas adicionales vinculadas a la aplicación de estos conocimientos en entornos reales, como la interacción con pacientes y la evaluación constante de su desempeño. Estas diferencias podrían influir notablemente en las redes emocionales de ambos grupos, impactando sus niveles de ansiedad y sus estrategias de afrontamiento.

El presente estudio tiene como propósito principal analizar las diferencias en las redes emocionales de estudiantes de psicología en etapa lectiva (cuarto semestre) y en etapa práctica (décimo semestre), mediante la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA). Este enfoque metodológico permite capturar datos en tiempo real sobre estados emocionales como estrés, ansiedad, preocupación, depresión y tensión, ofreciendo una comprensión detallada y contextualizada de sus interrelaciones. A partir de ello, se busca responder a la pregunta: ¿cómo varían las redes emocionales entre los estudiantes de psicología según su etapa académica?

Esta investigación se justifica por la necesidad de comprender de manera más precisa las dinámicas emocionales en estudiantes de psicología, dado que estos suelen enfrentar altos niveles de ansiedad durante su formación, según lo documentado en estudios previos. Por ejemplo, investigaciones como la de García et al. (2022) han señalado que la ansiedad en estudiantes en prácticas está directamente relacionada con las demandas de su entorno profesional, mientras que en etapas lectivas está más influida por expectativas académicas y personales. Sin embargo, aún existe un vacío en la literatura en cuanto a la comparación directa entre estos dos grupos y las dinámicas específicas de sus redes emocionales. Este análisis no solo permitirá ampliar el conocimiento sobre las características emocionales de estos estudiantes, sino también diseñar estrategias de intervención más efectivas y adaptadas a sus necesidades particulares.

En este sentido, se realizaron encuestas bajo la metodología EMA a lo largo de 25 días, recopilando datos en cuatro momentos aleatorios del día. Posteriormente, se analizaron las

correlaciones entre los estados emocionales reportados para construir redes emocionales que permitieran identificar patrones específicos en cada grupo. A partir de estos análisis, el objetivo es no solo contribuir al campo académico, sino también proporcionar herramientas prácticas para la gestión emocional de los estudiantes, lo que podría tener implicaciones positivas tanto en su rendimiento como en su bienestar general.

Por consiguiente, el presente trabajo se estructura en torno a la exploración de estas redes emocionales, destacando cómo las demandas contextuales modulan las emociones de los estudiantes en cada etapa académica. Los hallazgos permitirán, en última instancia, sentar las bases para futuras investigaciones y propuestas de intervención orientadas a mejorar las condiciones emocionales y académicas de los estudiantes de psicología.

1 Planteamiento del problema

En la literatura psicológica y clínica, es común utilizar estudiantes como sujetos de estudio para investigar la correlación entre diversos factores y los trastornos mentales. Para Ferrel et al. (2011), procediendo de esa forma, se han encontrado relaciones estadísticas significativas; sin embargo, advierten que el investigador debe ser cauteloso al momento de comprender si los resultados obtenidos con este grupo son aplicables a la población en general o en pacientes con algún tipo de diagnóstico.

Así, la ansiedad, según el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5ª ed.; American Psychiatric Association, 2013), se caracteriza por una anticipación temerosa de eventos o situaciones futuras que se perciben como amenazantes e incontrolables. Barlow (2014) señaló que “la ansiedad se define como una emoción orientada hacia el futuro, relacionada con la preparación para posibles eventos negativos venideros” (p. 43); pero también puede definirse como un estado o condición mental en el que el individuo experimenta reacciones de incomodidad, angustia, miedo y preocupación (Fernández, 2021).

La anterior definición resalta la complejidad y la variedad de síntomas asociados con la ansiedad, que van más allá de simplemente sentirse nervioso o preocupado, cuestión en la que coinciden Tyrer y Baldwin (2006), Aragón et al. (2011), y Clark y Beck (2012) quienes describen la ansiedad como un fenómeno multidimensional que involucra factores cognitivos, conductuales, fisiológicos, emocionales, y que trasciende la esfera individual (Barradas, 2015), afectando la cotidianidad (Bhave & Nagpal, 2005). Razón por la cual es posible afirmar que la incidencia de la ansiedad en estudiantes y practicantes de psicología no depende exclusivamente de la presencia o gravedad de los síntomas, sino de factores contextuales más amplios.

En ese entendido, no resulta casual que como indican Cardona et al. (2015), los universitarios constituyen un grupo de riesgo para la ansiedad, debido a las múltiples exigencias a las que están expuestos. En efecto, la tensión inherente al proceso académico tanto en las prácticas profesionales como en el desarrollo de la carrera, lleva a la manifestación de la ansiedad y el estrés a través de diversos procesos fisiológicos y/ emocionales (Cudris et al., 2020; Cudris-Moreno, 2020; Palma, 2020) que se traducen en una reducción de la eficiencia en el aprendizaje,

disminución de la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento académico como señala (Jadue, 2001).

Ahora, es importante señalar que los factores desencadenantes de la ansiedad en estudiantes universitarios también pueden ser externos a la universidad, aunque con una estrecha relación con ella. Un ejemplo claro es el de los estudiantes que simultáneamente trabajan y estudian, quienes con más probabilidad presentan síntomas de ansiedad dada la carga y la responsabilidad que estas actividades representan (Lasluisa & Llumitasig, 2019).

En suma, la investigación sobre la ansiedad en estudiantes universitarios revela su complejidad y su impacto significativo en el ámbito académico y social, con lo cual esta afirmación resalta la importancia de comprender los impactos de la ansiedad sobre este grupo particular de individuos, especialmente durante períodos críticos como las prácticas profesionales.

Así, para medir la ansiedad en estudiantes universitarios, la presente investigación se desarrollará utilizando el instrumento un cuestionario para medir la ansiedad, implementado a través de Google Forms. Este instrumento, combinado bajo la metodología de Evaluación Momentánea Ecológica (EMA). Esta metodología permite realizar un acercamiento en tiempo real con los participantes, llevando a cabo un seguimiento durante un período prolongado de 25 días. Esto facilitará un rastreo del estado de ánimo en los estudiantes, ya que su propósito es la recolección repetida de datos sobre comportamientos en su entorno natural (Shiffman et al., 2008). La EMA es particularmente valiosa porque permite capturar datos en el momento en que ocurren las experiencias, lo que puede proporcionar una visión más precisa de cómo se manifiestan los síntomas de ansiedad en situaciones cotidianas (Hufford et al., 2002).

Es importante mencionar que muchas de las acciones y experiencias que puede tener la persona pueden ser afectadas por el contexto; por ello, una experiencia significativa debe ser evaluada en el contexto real de su ejecución. De esta manera, la EMA enfatiza las observaciones ecológicas y la recopilación de datos en los entornos reales de los sujetos (Shiffman et al., 2008). Esta aproximación se justifica por la naturaleza dinámica de la ansiedad, que puede fluctuar considerablemente según las circunstancias inmediatas y las demandas del entorno (Folkman & Moskowitz, 2004). La medición de fenómenos psicológicos a través de la EMA permite describir sus cambios a medida que surgen y evolucionan a lo largo del tiempo (Torres, 2018). Esto es crucial dado que los estudiantes universitarios enfrentan diversas situaciones estresantes que

pueden influir en su bienestar emocional y rendimiento académico (Supe Landa & Gavilanes Manzano, 2023).

Además, investigaciones previas han demostrado que los estudiantes universitarios son particularmente vulnerables a experimentar niveles altos de ansiedad debido a factores como la presión académica y las expectativas sociales (Eisenberg et al., 2009). Por ejemplo, un estudio realizado por Beiter et al., (2015) encontró que cerca del 30% de los estudiantes universitarios reportaron haber experimentado ansiedad severa en algún momento durante su trayectoria académica. Este hallazgo resalta la necesidad urgente de comprender cómo estos niveles de ansiedad afectan no solo el bienestar emocional de los estudiantes, sino también su capacidad para desempeñarse académicamente.

De tal modo que el estudio de medición de ansiedad permitirá tener una descripción más detallada del comportamiento ansioso en los estudiantes en etapa de práctica de la UdeA, facilitando su exploración y comprensión. La investigación también se alinea con hallazgos previos que indican que los niveles elevados de ansiedad pueden estar relacionados con factores como la carga académica y las responsabilidades externas (Bhamani & Hussain, 2012; Martínez-Otero Pérez, 2014). Asimismo, otros estudios sugieren que el apoyo social juega un papel crucial en la mitigación de la ansiedad entre los estudiantes universitarios. Según Cutrona y Russell (1990), contar con un sistema sólido de apoyo social puede ayudar a reducir el estrés y contribuir a una mejor adaptación emocional.

Por los aspectos mencionados anteriormente, en este estudio nos preguntamos: ¿hay diferencias en la configuración de los síntomas de ansiedad y de alteración del estado de ánimo en estudiantes de psicología durante sus prácticas profesionales comparados con estudiantes en semestres académicas regulares?

1.1 Antecedentes

El objetivo central radica en comparar los niveles de ansiedad entre el grupo experimental, compuesto por estudiantes de psicología que se encuentran en sus prácticas profesionales, y un grupo de control, formado por estudiantes de psicología, esto es, aquellos que se hallen en su etapa educativa o de formación académica, lo cual permitirá reconocer los factores específicos que contribuyen a la ansiedad en cada entorno.

Siguiendo lo anterior, la investigación de Mercedes Vásquez y Rodrigo Paz (2017) buscó evaluar la eficacia de la Técnica de Liberación Emocional (EFT) para reducir la ansiedad ante los exámenes en estudiantes del primer ciclo de psicología. Participaron 63 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 28, que fueron asignados aleatoriamente a un grupo experimental y a un grupo de control. La recolección de datos se realizó mediante el CAEX.

La investigación concluyó que la EFT mostró una disminución significativa de la ansiedad ante los exámenes en el grupo experimental en comparación con el grupo de control, pues mientras este último mantuvo niveles altos de ansiedad, el grupo experimental redujo sus niveles a niveles bajos después del tratamiento. Los resultados indicaron diferencias significativas en la ansiedad y sus subáreas entre ambos grupos, confirmando la efectividad de la técnica EFT.

La investigación de Álvarez (2023) se enfocó en describir los niveles de ansiedad a lo largo de la carrera de psicología en estudiantes de primer, quinto y último semestre de la Universidad Cooperativa de Colombia; mediante el uso del Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, que evalúa la ansiedad en estado emocional transitorio, caracterizada por sentimientos subjetivos, se encontró que si bien un alto nivel de ansiedad interfiere en las actividades académicas, no se encontraron relaciones significativas entre la ansiedad como estado y la ansiedad como rasgo en ningún grupo de estudiantes.

Utilizando esta misma metodología, el estudio de López (2015) tuvo como objetivo identificar el nivel de ansiedad en los practicantes de Psicología de la Universidad de Antioquia, sede Amalfi. La población incluyó a prácticas de los niveles I, II y III, aplicando el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo.

Los resultados indican que la ansiedad varía significativamente según edad, género y nivel de prácticas; por ejemplo, las mujeres presentaron niveles más altos de ansiedad en comparación con los hombres. Los practicantes más jóvenes mostraron mayores niveles de ansiedad que los de mayor edad. Además, los estudiantes del Nivel 1 de práctica tuvieron las puntuaciones más altas de ansiedad, tanto en ansiedad como estado y como rasgo (López, 2015).

Por su parte, García et al. (2022) se centraron en examinar la conexión entre los niveles de ansiedad y depresión entre los estudiantes de psicología clínica a lo largo de sus prácticas profesionales. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo y empleó una metodología

correlacional no experimental. Los participantes fueron estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre, con edades comprendidas entre 18 y 40 años que se encontraban realizando sus prácticas en el ámbito clínico. Para obtener los datos, se utilizaron el Inventario de Ansiedad de Beck y el Inventario de Depresión de Beck.

Los resultados del estudio indicaron que la mayoría de los estudiantes exhibía una notable autoeficacia, autonomía y capacidad para anticipar y manejar el estrés relacionado a su práctica, y se identificaron dificultades cognitivas, emocionales y conductuales producto de ella, lo cual, de acuerdo con García et al. (2022) podría ser una característica propia de esta población, con lo cual, son consecuentes en afirmar que este grupo de estudiantes mostró una mayor tendencia a desarrollar respuestas ansiosas.

La investigación de Toro (2019) tuvo como objetivo evaluar la efectividad de la técnica de relajación muscular progresiva de Jacobson en la reducción de la ansiedad frente a los exámenes y su impacto en el rendimiento académico. Se realizó con estudiantes de una universidad privada de Perú, para un total de 292 participantes divididos aleatoriamente en un grupo de control y experimental al cual se le aplicó la técnica. El estudio concluye con la confirmación de que los exámenes generan alta ansiedad en los estudiantes que puede ser significativamente reducida usando la técnica, la cual da un 78,4% de efectividad.

El estudio de Posada et al. (2020) tuvo como objetivo describir los niveles de ansiedad estado/rasgo e ideación suicida en estudiantes de último año de psicología de una universidad privada del Valle de Aburrá. Se tomó una muestra de 30 estudiantes, seleccionados con criterios de inclusión y exclusión; a la vez que se utilizaron el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo y la Escala de Ideación Suicida – Tradición 41 para medir las variables.

Los resultados del estudio arrojaron que la mayoría de los participantes se ubicaron dentro de la media del Cuestionario de Ansiedad estado-rasgo, aunque con una amplia desviación estándar. En cuanto a la Ideación Suicida, la puntuación media fue de 6,0 situando por debajo de la media de referencia, aunque algunos participantes la superaron. Y no se encontró una relación significativa entre los niveles de ansiedad y la ideación suicida en la muestra que Posada et al. (2020) estudiaron.

Ahora, los estudios existentes ofrecen una comprensión profunda de los niveles de ansiedad en diversos contextos dentro del campo de la psicología, pero no abordan específicamente la comparación entre estudiantes en prácticas y estudiantes en formación académica. La mayoría de los estudios se enfocan en intervenciones específicas, variaciones en la ansiedad a lo largo del tiempo, o diferencias en los niveles de ansiedad en función de factores demográficos o clínicos, pero no realizan una comparación directa entre las dos poblaciones de interés para la investigación.

Además, algunos estudios se han enfocado en el grupo general de “estudiantes de psicología” sin discriminar entre aquellos que están en los primeros semestres de su carrera y los que se encuentran en el último semestre, especialmente aquellos que están cursando materias de opción de grado o prácticas profesionales. Esta falta de diferenciación limita la capacidad de los estudios para proporcionar una visión clara de cómo los niveles de ansiedad pueden variar entre estos grupos específicos.

Pese a este vacío en la investigación, es posible subsanar al cruzar o transversalizar los datos de las diferentes investigaciones que abordan las poblaciones objeto de manera aislada. Integrar los hallazgos de estudios que analizan la ansiedad en estudiantes de psicología en general con aquellos que examinar específicamente a estudiantes en prácticas puede ofrecer una perspectiva más completa y matizada, que pueda revelar diferencias significativas y proporcionar una base sólida para la comparación entre los estudiantes en prácticas y los estudiantes en formación académica. Además, porque los antecedentes traídos a colación en este documento permiten identificar métodos, técnicas e instrumentos que se utilizan con una población objetivo y que no se emplean con la otra, lo cual puede aportar metodológicamente al estudio en curso.

2 Justificación

La investigación sobre la ansiedad en estudiantes de psicología durante sus prácticas profesionales es de gran relevancia, dado que la ansiedad se ha convertido en un problema significativo entre los universitarios. Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), la ansiedad se caracteriza por una anticipación temerosa de eventos que se perciben como amenazantes e incontrolables (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013). Este trastorno afecta a un porcentaje considerable de estudiantes, con estudios que indican que cerca del 30% experimentan ansiedad severa en algún momento de su trayectoria académica (Beiter et al., 2015).

Los estudiantes universitarios, y en particular aquellos que cursan psicología, enfrentan múltiples exigencias académicas y sociales que pueden contribuir a la manifestación de síntomas ansiosos. La transición de un entorno académico a uno profesional puede ser especialmente estresante, lo que lleva a un aumento significativo en los niveles de ansiedad (Cardona et al., 2015). La presión por cumplir con las expectativas académicas y profesionales resulta en una experiencia emocional compleja, donde la ansiedad puede manifestarse como incomodidad, angustia y preocupación (Barlow, 2014; Tyrer & Baldwin, 2006).

La presente investigación utilizará un cuestionario para medir la ansiedad implementado a través de Google Forms, complementado con la metodología de Evaluación Momentánea Ecológica (EMA). Esta metodología permite recopilar datos en tiempo real sobre el estado emocional de los participantes en su entorno natural, proporcionando una visión más precisa del fenómeno ansioso (Shiffman, Stone y Hufford, 2008). La EMA es particularmente valiosa para capturar las fluctuaciones en los síntomas de ansiedad según las circunstancias inmediatas y las demandas del entorno (Folkman & Moskowitz, 2004). Este enfoque es crucial dado que los estudiantes universitarios enfrentan diversas situaciones estresantes que pueden influir en su bienestar emocional y rendimiento académico (Supe Landa & Gavilanes Manzano, 2023).

Además, investigaciones previas han demostrado que los estudiantes universitarios son particularmente vulnerables a experimentar niveles altos de ansiedad debido a factores como la presión académica y las expectativas sociales (Eisenberg et al., 2009). Por ejemplo, un estudio realizado por Beiter et al. (2015) encontró que cerca del 30% de los estudiantes universitarios

reportaron haber experimentado ansiedad severa en algún momento durante su trayectoria académica. Este hallazgo resalta la necesidad urgente de comprender cómo estos niveles de ansiedad afectan no solo el bienestar emocional de los estudiantes, sino también su capacidad para desempeñarse académicamente.

De tal modo que el estudio de medición de ansiedad permitirá tener una descripción más detallada del comportamiento ansioso en los estudiantes en etapa de práctica. La investigación también se alinea con hallazgos previos que indican que los niveles elevados de ansiedad pueden estar relacionados con factores como la carga académica y las responsabilidades externas (Bhamani & Hussain, 2012; Martínez-Otero Pérez, 2014). Asimismo, otros estudios sugieren que el apoyo social juega un papel crucial en la mitigación de la ansiedad entre los estudiantes universitarios. Según Cutrona y Russell (1990), contar con un sistema sólido de apoyo social puede ayudar a reducir el estrés y contribuir a una mejor adaptación emocional.

La investigación tiene como objetivo central comparar los niveles de ansiedad entre el grupo experimental compuesto por estudiantes en prácticas profesionales y un grupo de control formado por estudiantes en formación académica. Esto permitirá reconocer los factores específicos que contribuyen a la ansiedad en cada entorno. Siguiendo lo anterior, la investigación de Mercedes Vásquez y Rodrigo Paz (2017) buscó evaluar la eficacia de la Técnica de Liberación Emocional (EFT) para reducir la ansiedad ante los exámenes en estudiantes del primer ciclo de psicología. Participaron 63 estudiantes, seleccionando una muestra de 28 asignados aleatoriamente a un grupo experimental y a un grupo control. La recolección de datos se realizó mediante el CAEX. La investigación concluyó que la EFT mostró una disminución significativa de la ansiedad ante los exámenes en el grupo experimental en comparación con el grupo control.

La investigación de Álvarez (2023) se enfocó en describir los niveles de ansiedad a lo largo de la carrera de psicología en estudiantes de primer, quinto y último semestre. Utilizando el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, se encontró que si bien un alto nivel de ansiedad interfiere en las actividades académicas, no se encontraron relaciones significativas entre la ansiedad como estado y rasgo. Utilizando esta misma metodología, el estudio de López (2015) tuvo como objetivo identificar el nivel de ansiedad en practicantes de Psicología. Los resultados indican que la ansiedad varía significativamente según edad, género y nivel de prácticas; por ejemplo, las mujeres presentaron niveles más altos.

Por su parte, García et al. (2022) examinaron la conexión entre niveles de ansiedad y depresión entre estudiantes durante sus prácticas profesionales. Los resultados indicaron que muchos estudiantes exhiben autoeficacia y capacidad para manejar el estrés relacionado con su práctica, aunque también se identificaron dificultades cognitivas y emocionales producto del estrés.

La investigación tiene como objetivo abordar esta falta de diferenciación al cruzar datos existentes sobre las poblaciones objeto. Integrar hallazgos sobre la ansiedad en estudiantes en prácticas con aquellos sobre estudiantes en formación puede ofrecer una perspectiva más completa. Esto permitirá identificar métodos e instrumentos utilizados con cada población objetivo.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Desarrollar un análisis comparativo de los niveles de ansiedad en estudiantes de psicología durante sus prácticas profesionales y en aquellos en etapa de formación académica, utilizando la metodología de Evaluación Momentánea Ecológica (EMA) para identificar factores específicos que contribuyen a la manifestación de la ansiedad en cada contexto.

3.2 Objetivos específicos

- Comparar los niveles de ansiedad entre estudiantes en etapa lectiva (cuarto semestre) y en etapa práctica (décimo semestre), utilizando la metodología de Evaluación Momentánea Ecológica (EMA).
- Determinar los niveles de ansiedad experimentados por estudiantes universitarios de psicología durante sus prácticas profesionales y estudiantes de psicología durante su etapa lectiva, con el fin de comprender cómo estos factores afectan su desempeño académico y profesional.

4 Hipótesis

Existen diferencias significativas en las redes emocionales temporales y contemporáneas entre los estudiantes de psicología en etapa de práctica y los estudiantes en formación académica, siendo los primeros quienes presentan asociaciones más fuertes entre los síntomas de ansiedad y las alteraciones del estado de ánimo. Estas diferencias reflejan variaciones en la dinámica emocional influenciadas por las demandas específicas de cada etapa académica.

Desde un enfoque teórico, la Teoría de las Emociones Diferenciales de Izard (1977) plantea que las emociones humanas no solo son respuestas afectivas inmediatas, sino también procesos que interactúan entre sí y se modulan según el contexto. En este sentido, las emociones experimentadas en la etapa práctica, como el estrés y la ansiedad, se relacionan con situaciones de evaluación constante y exposición a demandas externas, mientras que, en la etapa académica, las emociones pueden estar más asociadas a expectativas y procesos de aprendizaje teórico.

Además, la Teoría Transaccional del Estrés de Lazarus y Folkman (1984) sostiene que el estrés y la ansiedad son el resultado de la percepción de desequilibrio entre demandas externas y recursos personales, lo cual puede variar según el contexto. Los estudiantes en práctica enfrentan escenarios más inmediatos y demandantes, lo que podría explicar asociaciones más fuertes entre síntomas emocionales en este grupo.

Finalmente, la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA), como herramienta metodológica, permite capturar datos emocionales en tiempo real, proporcionando evidencia de cómo las demandas contextuales modulan las relaciones emocionales en estos estudiantes (Shiffman et al., 2008). Esto respalda la hipótesis de que las dinámicas emocionales no son estáticas y difieren según el contexto académico y práctico.

5 Marco teórico

De acuerdo con Sanabria et al. (2020) el término “ansiedad” es bastante confundido y aunque es un concepto bien definido, su presencia ha acompañado a la humanidad desde tiempos remotos, aunque bajo diferentes denominaciones. En todos sus significados, la ansiedad se entiende como un sistema de alarma natural en los seres humanos, que facilita la interacción con su entorno y abre innumerables oportunidades; esta tensión saludable ha sido vital para la evolución humana, permitiendo al hombre adaptarse y prosperar más eficazmente que otras especies, tal como señaló Darwin (1983).

Herlyn (s.f.) entiende que la ansiedad tiene una base biológica, esto es que la ansiedad se presenta como una respuesta natural y esperada frente a situaciones percibidas como amenazantes; sin embargo, este fenómeno también puede desencadenarse en contextos no siempre evidentes, como, por ejemplo, por el efecto de ciertos medicamentos, como los que contienen hormona tiroidea o descongestivos, o por sustancias como la cafeína. Adicionalmente, enfermedades médicas, como un infarto agudo de miocardio o una crisis de broncoespasmo, pueden inducir ansiedad, demostrando cómo la percepción de amenaza puede surgir desde el propio cuerpo. En estos casos, la ansiedad refleja una respuesta a una amenaza interna, más allá de los estímulos externos.

En situaciones donde la respuesta ansiosa no está claramente vinculada con un estímulo específico, se habla de trastornos de ansiedad (Feliu, 2014). Estos trastornos pueden caracterizarse por una intensidad desproporcionada de la respuesta, su persistencia excesiva o una desconexión evidente entre el estímulo y la respuesta ansiosa. Según la autora, la mediación de la respuesta ansiosa recae en el sistema nervioso central, un complejo y dinámico sistema que incluye estructuras esenciales como la médula espinal, el bulbo raquídeo, la protuberancia, el mesencéfalo, el diencefalo, el cerebelo y los hemisferios cerebrales. Este sistema, protegido por la barrera hematoencefálica, se conecta con el resto del cuerpo a través del sistema nervioso autónomo o periférico (Herlyn, s.f.; Mora, 2003).

Las señales sensoriales captadas por los órganos de los sentidos se transmiten al sistema nervioso central a través del sistema nervioso periférico: estas señales se procesan inicialmente en áreas somatosensoriales específicas del cerebro, por ejemplo, la información visual es procesada

en el área occipital. Luego, en las áreas de asociación primarias, se integran características específicas como color y forma. Posteriormente, las áreas de asociación secundaria, que incluyen la corteza prefrontal, el sistema límbico y la corteza de asociación posterior, combinan información de distintos sentidos para crear una percepción coherente (Añel et al., 2014). El tálamo desempeña un papel crucial al actuar como una estación de relevo y filtro, regulando qué estímulos llegan a la corteza cerebral. La disfunción en esta función de filtrado del tálamo se ha relacionado con trastornos psicopatológicos, como la esquizofrenia (Mora, 2003), desde allí, las señales se transmiten a través de dos vías principales: la vía talámica directa y la vía talámica indirecta, que son esenciales en la respuesta a los estímulos (Herlyn, s.f.).

Ahora, Inés et al. (2018) enfatizan en los enfoques psicodinámicos para el tratamiento de la ansiedad. La terapia psicodinámica se basa en los principios de la teoría psicoanalítica clásica, aquí, la teoría psicodinámica de la ansiedad se basa en la idea de que la ansiedad surge de conflictos internos dentro de la mente, que incluyen deseos, impulsos, emociones, miedos y prohibiciones; conflictos que interfieren con la realidad externa, causando sufrimiento y síntomas ansiosos (Inés et al., 2018). En otras palabras, la terapia psicodinámica (TPD) se deriva de la teoría psicoanalítica clásica, pero se diferencia por su enfoque en la experiencia inconsciente del paciente a través de la relación terapéutica, conocida como transferencia (Barber & Solomonov, 2016).

A diferencia de la terapia psicoanalítica clásica, que suele ser más prolongada y frecuente, la TPD tiende a ser más breve y realiza sesiones menos frecuentes, esta modalidad terapéutica se centra en cómo las experiencias inconscientes del paciente se manifiestan en la relación con el terapeuta, quien se involucra emocionalmente con el paciente para explorar el significado inconsciente de sus experiencias, en lugar de simplemente resolver problemas o dar consejos (Inés et al., 2018; Barber y Solomonov, 2016).

A pesar de algunos estudios que muestran resultados positivos, como la reducción de síntomas en tratamientos psicodinámicos en comparación con técnicas de relajación, la evidencia sobre la eficacia de la TPD sigue siendo limitada, y la muestra de participantes en estos estudios a menudo es pequeña (Fonagy et al., 2007).

Por otra parte, Cao et al. (1983) menciona que la ansiedad también puede ser abordada desde el enfoque experimental motivacional, el cual se ocupa del estudio de la ansiedad mediante métodos científicos y empíricos, en contraste con los problemas teóricos y conceptuales de la

psicoterapia psicodinámica. A partir de las ideas de Yerkes y Dodson (1908) citados por Cao et al. (1983), que identificaron una relación entre el nivel de excitación y el rendimiento en diversas tareas, este enfoque explora cómo la ansiedad actúa como un "drive" motivacional.

Investigadores como Dollard y Miller (1950) y Spence y Taylor (1953) referenciados por Cao et al. (1983) ampliaron esta idea, sugiriendo que un alto nivel de ansiedad facilita el aprendizaje de tareas simples, pero puede complicar el aprendizaje de tareas más complejas. De hecho, durante el período de 1950 a 1965, la teoría motivacional de la ansiedad se convirtió en la corriente dominante, enfocándose en cómo la ansiedad interactúa con otros aspectos de la personalidad y cómo puede ser reducida mediante técnicas que disminuyan el "drive". Esta teoría se complementa con estudios experimentales que vieron la ansiedad como una respuesta condicionada (Cao et al., 1983). Pavlov (1927) referenciado por Laborda (2009) y otros investigadores crearon neurosis experimentales en el laboratorio usando condicionamiento clásico.

Mowrer (s.f.) citado por Ramírez et al (2002) desarrolló una teoría integral que describe la ansiedad como un comportamiento aprendido a través del condicionamiento clásico, pues la ansiedad sirve como motivación para aprender conductas a través de ensayo y error, y puede ser reducida mediante técnicas de evitación que disminuyen el nivel de ansiedad.

A pesar de estos avances, se ha criticado que estos enfoques experimentales no han considerado suficientemente los factores cognitivos que intervienen en el aprendizaje y la gestión de la ansiedad, por lo tanto, aunque estos estudios han permitido entender mejor la ansiedad y cómo se manifiesta en términos conductuales, todavía es necesario integrar una perspectiva cognitiva para una comprensión más completa (Cao et al., 1983).

Desde otras líneas o enfoques, Cao et al. (1983) manifiesta que a partir de los años sesenta, la línea psicométrico-factorial ha abordado el estudio de la ansiedad desde una nueva perspectiva que se enfoca en establecer las relaciones entre la ansiedad y otros constructos de la personalidad. Esta corriente se caracteriza por su preocupación por la medición precisa y el análisis factorial, basándose en la teoría de los rasgos de personalidad.

El modelo más influyente dentro de esta línea es el desarrollado por C. H. Spielberger referenciado por Valarios (2016) quien presentó el modelo estado-rasgo-proceso, en donde la ansiedad se clasifica en tres dimensiones: la ansiedad como estado, que representa las respuestas

emocionales a estímulos específicos y temporales; la ansiedad como rasgo, que es la tendencia general de una persona a interpretar situaciones como peligrosas; y la ansiedad como proceso, que es la secuencia de eventos cognitivos, afectivos y conductuales que se desencadenan por estímulos amenazantes.

Según su modelo, la ansiedad es un proceso que incluye la interpretación cognitiva de estímulos como potencialmente peligrosos, las respuestas conductuales para reducir la ansiedad, como la evitación o el uso de mecanismos de defensa, y la influencia de factores personales como la experiencia previa y las características del sistema nervioso autónomo (Vindel, 1989).

Finalmente, la línea cognitivo-conductual en la investigación de la ansiedad se centra en el análisis detallado de las relaciones entre los estímulos que provocan respuestas ansiosas y el mantenimiento de estas respuestas (Garay et al., 2019) Este enfoque se basa en la interacción entre los procesos psicológicos y los comportamientos observables, buscando comprender cómo se desencadenan y perpetúan las respuestas de ansiedad (Luterek et al., 2003).

Desde mediados del siglo XX, la teoría cognitivo-conductual ha aportado una perspectiva novedosa sobre la ansiedad al examinar los mecanismos subyacentes que generan y mantienen dicho estado emocional, esta línea de investigación ha sido fundamental para desarrollar modelos que permiten identificar y modificar las respuestas ansiosas a través de enfoques basados en la conducta y la cognición (Luterek et al., 2003).

Uno de los enfoques más influyentes dentro de la línea cognitivo-conductual es la teoría del estrés y el afrontamiento desarrollada por Richard Lazarus, pues a partir de los años 1960, Lazarus y sus colaboradores se enfocaron en el estudio del estrés, proponiendo un marco teórico que distingue entre el estrés como estímulo y como respuesta (Gómez, 2005).

En su primera aproximación, Lazarus referenciado por Encinas (2019) definió el estrés como un estímulo que se manifiesta en forma de demandas extraordinarias o inusuales impuestas a la persona, las cuales pueden desencadenar una serie de reacciones emocionales y fisiológicas que son indicativas del estrés. Él identificó cuatro tipos principales de reacciones que pueden servir como indicadores del estrés: autoinformes de emociones disfóricas como miedo, ansiedad e ira; conductas motoras observables; cambios en el funcionamiento cognitivo; y alteraciones fisiológicas (Encinas, 2019).

Las estrategias de afrontamiento se dividen en respuestas específicas de enfrentamiento, tales como huida, ataque, inacción o conductas dirigidas a metas. En el ámbito de las acciones directas, la reducción de atención, la reevaluación cognitiva realista o de defensa, y la elaboración de fantasías y deseos son mecanismos comunes para manejar el estrés. En los procesos intrapsíquicos, el enfoque puede estar en la reinterpretación del estímulo o en la modificación de las creencias y expectativas asociadas con la situación estresante (Cao et al., 1983; Encinas, 2019; Gómez, 2005).

Ahora bien, dentro de esta línea el modelo de interacción "persona X situación" propuesto por Endler y Hunt representa un avance significativo en la comprensión de la ansiedad desde una perspectiva cognitivo-conductual (Breen et al., 1978). Este modelo surge como respuesta a la dicotomía entre las características personales y las variables situacionales en la explicación de la ansiedad, es así como Endler y Hunt argumentan que para predecir y modificar la conducta ansiosa, es necesario considerar la interacción entre los rasgos personales y las situaciones específicas en las que la ansiedad se manifiesta (Breen et al., 1978).

De acuerdo con Kuiak e Iglesia (2019) Endler, Hunt y Rosenstein desarrollaron el Inventario de Ansiedad Estímulo-Respuesta (S-R TA), un cuestionario diseñado para medir la ansiedad multidimensional y se compone de tres componentes principales: ansiedad interpersonal, ansiedad ante el peligro físico, y ansiedad en situaciones ambiguas. Este enfoque permite una evaluación más precisa de la ansiedad en diferentes contextos y situaciones, facilitando la identificación de las fuentes específicas de ansiedad para cada individuo.

Sea como fuere, la investigación realizada por Endler y Hunt (1969) y otros estudios posteriores han demostrado que la interacción entre la persona y la situación explica una mayor parte de la varianza en la ansiedad total que cualquiera de los factores por separado, lo cual subraya la importancia de considerar tanto las características individuales como las condiciones situacionales en el análisis y tratamiento de la ansiedad (Kuiak e Iglesia, 2019).

Frente a lo anterior, una de las críticas más comunes es la falta de atención a los aspectos emocionales y fisiológicos de la ansiedad en los modelos cognitivo-conductuales y los cuales recogen otras teorías, dado que aunque estos modelos han proporcionado valiosas perspectivas sobre los procesos psicológicos y conductuales asociados con la ansiedad, algunos críticos argumentan que no abordan adecuadamente las dimensiones emocionales y fisiológicas del

trastorno (Cao et al, 1983). Por ejemplo, la teoría de Lazarus ha sido criticada por su enfoque en los procesos cognitivos, sin considerar en profundidad cómo las respuestas fisiológicas y emocionales contribuyen al desarrollo y mantenimiento de la ansiedad (Encinas, 2019).

Además, los modelos psicométricos han sido criticados por su enfoque en grandes muestras y la falta de atención a las características específicas de cada individuo y que los cuestionarios y medidas utilizados pueden tener una validez limitada y no capturan completamente la complejidad de la ansiedad en contextos individuales específicos (Ramírez et al., 2002)

A pesar de estas críticas, la línea cognitivo-conductual ha sido fundamental para el desarrollo de tratamientos basados en la modificación de las respuestas ansiosas. La aplicación de técnicas de afrontamiento y la reestructuración cognitiva, derivadas de estos modelos, han demostrado ser efectivas en la reducción de la ansiedad y en la mejora del bienestar general de los individuos (Cao et al, 1983; Barber & Solomonov, 2016).

Ahora, dado la complejidad del fenómeno de estudio y la necesidad de un análisis integral, el anterior marco teórico ofrece una base sólida para el análisis de los niveles de ansiedad en estudiantes de psicología en contextos clínicos y educativos, al integrar diversas perspectivas teóricas que abordan la ansiedad desde diferentes ángulos. En primer lugar, el enfoque evolutivo de Sanabria et al. (2020) y Darwin (1983) posiciona la ansiedad como una respuesta adaptativa fundamental para la supervivencia. Esta visión histórica y biológica de la ansiedad como un sistema de alarma natural ayuda a entenderla no sólo como un fenómeno patológico, sino como una respuesta que facilita la adaptación y la interacción con el entorno y es crucial para comprender cómo la ansiedad desempeña un papel adaptativo en la vida académica y profesional de los estudiantes de psicología, sugiriendo que estrategias de afrontamiento deben reconocer y respetar esta función adaptativa.

En cuanto a la base biológica de la ansiedad, la explicación ofrecida por Ticas (2010) proporciona una comprensión detallada de los mecanismos neurobiológicos subyacentes. La ansiedad como una respuesta biológica a situaciones percibidas como amenazantes, influenciada por factores internos como enfermedades o medicamentos, revela cómo los procesos en el sistema nervioso central y periférico afectan la percepción de amenaza. Esta perspectiva es fundamental para la investigación, ya que permite explorar cómo las condiciones médicas y biológicas

específicas pueden influir en la ansiedad de los estudiantes, facilitando la identificación de factores internos que contribuyen a la ansiedad en los entornos clínicos y educativos.

Además, la caracterización de los trastornos de ansiedad según Herlyn (s.f.) proporciona un marco para diferenciar entre ansiedad normal y trastornos de ansiedad más graves. La identificación de respuestas desproporcionadas y persistentes que no están claramente vinculadas con estímulos específicos permite un análisis más preciso de cómo estos trastornos pueden afectar el rendimiento y el bienestar de los estudiantes; un enfoque que facilita la detección de casos que requieren intervención especializada y ayuda a adaptar las estrategias de manejo de la ansiedad a las necesidades individuales de los estudiantes.

Desde una perspectiva psicodinámica, Inés et al. (2018) ofrecen una visión sobre la ansiedad derivada de conflictos internos y deseos reprimidos, pues la teoría psicodinámica destaca la importancia de las experiencias inconscientes y cómo estas pueden manifestarse en el comportamiento ansioso; este enfoque permite explorar las causas subyacentes de la ansiedad en los estudiantes, proporcionando una comprensión más profunda de cómo los conflictos internos pueden influir en su ansiedad y guiando el desarrollo de intervenciones terapéuticas que aborden estos aspectos inconscientes.

El enfoque experimental motivacional, basado en las ideas de Yerkes y Dodson (1908) y ampliado por Cao et al. (1983), ofrece una perspectiva sobre la relación entre ansiedad y rendimiento, en efecto, al explorar cómo diferentes niveles de ansiedad afectan el aprendizaje y el rendimiento en tareas, sugiriendo que la ansiedad puede actuar como un "drive" motivacional, es útil para analizar cómo la ansiedad influye en el rendimiento académico y clínico de los estudiantes, permitiendo el diseño de estrategias que optimicen la relación entre ansiedad y rendimiento en diferentes contextos.

Además, el modelo psicométrico-factorial de Spielberger, referenciado por Francis et al (2012), proporciona una estructura para medir la ansiedad en tres dimensiones: estado, rasgo y proceso. Este modelo es esencial para una evaluación precisa y multidimensional de la ansiedad, permitiendo una comprensión detallada de cómo la ansiedad varía en diferentes contextos y situaciones y donde la evaluación multidimensional facilita la identificación de las fuentes específicas de ansiedad en los estudiantes, permitiendo el desarrollo de intervenciones personalizadas.

Finalmente, la teoría cognitivo-conductual, incluyendo la teoría del estrés y afrontamiento de Lazarus y el modelo de interacción "persona X situación" de Endler y Hunt, ofrece una comprensión detallada de los mecanismos subyacentes que generan y mantienen la ansiedad. Este enfoque analiza cómo los procesos psicológicos y las características personales interactúan con las situaciones específicas para influir en la ansiedad (Bezerra, 1997). La teoría cognitivo-conductual proporciona modelos para desarrollar técnicas de afrontamiento y estrategias de intervención basadas en la interacción entre características personales y contextos específicos (Puerta & Diaz, 2011).

En suma, el marco teórico propuesto integra perspectivas históricas, biológicas, psicodinámicas, motivacionales, psicométricas y cognitivo-conductuales para ofrecer una comprensión completa de la ansiedad para los estudiantes de psicología. Cada enfoque aporta elementos clave que permiten un análisis exhaustivo de los niveles de ansiedad, facilitando la identificación de factores relevantes y el desarrollo de intervenciones efectivas. Este enfoque multidimensional asegura que la investigación sea bien fundamentada y proporciona una base sólida para abordar la ansiedad en contextos clínicos y educativos.

5.1 Evaluación Momentánea Ecológica (EMA)

La Evaluación Ecológica Momentánea (EMA) es una metodología que permite recolectar información sobre experiencias, comportamientos y emociones en tiempo real y en el contexto en el que ocurren. A diferencia de las evaluaciones retrospectivas, la EMA reduce significativamente los sesgos asociados al recuerdo y captura datos con alta validez ecológica, lo que resulta particularmente útil en el campo de la psicología (Magallón-Neri, 2020). Su aplicación se basa en una serie de muestreos frecuentes y sistemáticos que pueden realizarse a través de dispositivos electrónicos como teléfonos inteligentes, lo que facilita su implementación en estudios longitudinales (Castillo-Zárate, 2022).

Uno de los principales atributos de la EMA es su capacidad para medir procesos dinámicos de manera puntual y repetida, lo que permite identificar patrones de cambio en variables psicológicas a lo largo del tiempo. Este enfoque es especialmente valioso en la investigación de la ansiedad, ya que proporciona una visión detallada de cómo los individuos responden emocional y conductualmente a eventos estresantes en su vida cotidiana (Shiffman, Stone & Hufford, 2008).

Además, su diseño flexible permite adaptarse a distintas necesidades de investigación mediante modalidades como el muestreo por eventos específicos, intervalos predefinidos o señales aleatorias (Magallón-Neri, 2020).

En el ámbito académico, la EMA ha demostrado ser una herramienta eficaz para estudiar los efectos del estrés y la ansiedad en estudiantes universitarios. Durante períodos críticos, como los exámenes, los estudiantes enfrentan altos niveles de tensión que afectan tanto su rendimiento académico como su bienestar emocional. La EMA permite monitorear estos estados de manera inmediata, lo que facilita la identificación de factores contextuales y estrategias de afrontamiento que podrían influir en su salud mental (Castillo-Zárate, 2022). Este tipo de datos es crucial para diseñar intervenciones personalizadas que ayuden a los estudiantes a manejar mejor su ansiedad.

La incorporación de la EMA a dispositivos móviles ha marcado un punto de inflexión en su aplicabilidad. Actualmente, es posible recolectar datos de manera automatizada y discreta, sin interrumpir las actividades diarias de los participantes. Esta tecnología no solo reduce costos, sino que también mejora la adherencia al estudio, ya que los participantes pueden responder a las evaluaciones en el momento y lugar que les resulte conveniente (Trull & Ebner-Priemer, 2009). Por ejemplo, estudios recientes han utilizado aplicaciones móviles para enviar recordatorios en horarios aleatorios, capturando información detallada sobre el estado emocional y las actividades de los estudiantes (Magallón-Neri, 2020; Castillo-Zárate, 2022).

A pesar de sus numerosas ventajas, la EMA también presenta algunos desafíos. Uno de los principales es la carga que puede generar en los participantes debido a la frecuencia de las evaluaciones, lo que podría afectar la calidad de los datos recolectados si no se diseña adecuadamente el protocolo del estudio (Castillo-Zárate, 2022). Otro aspecto que considerar es que, aunque la EMA permite registrar eventos en tiempo real, las interpretaciones derivadas de estos datos pueden estar limitadas por la cantidad de variables incluidas y por la subjetividad inherente a los autoinformes (Magallón-Neri, 2020).

La EMA también se ha destacado por su capacidad para analizar cómo los factores ambientales y sociales afectan las emociones. Por ejemplo, los estudiantes pueden experimentar diferentes niveles de ansiedad dependiendo de si están en un entorno de apoyo social o enfrentándose solos a sus responsabilidades académicas. Estos matices, que son difíciles de capturar con métodos retrospectivos, son evidenciados claramente a través de la EMA, que permite

correlacionar estados emocionales con factores contextuales específicos (Shiffman, Stone & Hufford, 2008).

6 Metodología

6.1 Participantes

La población de este estudio estuvo compuesta por estudiantes de la Universidad de Antioquia, sede Norte, que cursan el pregrado de psicología entre el IV y el X semestre en la facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

La muestra se seleccionó mediante un cuestionario diseñado para filtrar a los participantes de acuerdo con los lineamientos del estudio. Finalmente, se eligieron seis estudiantes de V semestre de Psicología en etapa lectiva, de los cuales cinco eran mujeres y uno era hombre, y seis estudiantes de X semestre de Psicología en etapa práctica, conformados por tres mujeres y tres hombres. La edad de los participantes oscilaba entre los 19 y los 23 años.

Cabe destacar que, el día 13 de la recolección de datos, el sujeto número 3 fue excluido del estudio debido a que no completó el cuestionario en su totalidad.

6.1.1 Criterios inclusión

Para ser incluidos en el estudio, los participantes debían ser estudiantes activos del programa de Psicología de la Universidad de Antioquia, sede Norte, y estar cursando entre el IV y el X semestre. Además, no debían presentar diagnóstico psiquiátrico ni dependencia a sustancias psicoactivas (SPA).

6.1.2 Criterios de exclusión

Se definieron varios criterios de exclusión para garantizar la validez del estudio. Los participantes quedaban excluidos si no firmaban el Consentimiento Informado, no diligenciaban el cuestionario sociodemográfico de forma adecuada o lo completaban en días no acordados. También eran excluidos si no respondían el cuestionario en alguno de los cuatro momentos del día establecidos, si se encontraban en un proceso de duelo o duelo patológico, si eran diagnosticados con un trastorno psiquiátrico durante el estudio, o si presentaban niveles patológicos de estrés.

6.2 Instrumentos

6.2.1 Encuesta Sociodemográfica

Se aplicó una encuesta sociodemográfica para caracterizar y seleccionar la muestra y conocer las condiciones particulares de los participantes. La encuesta constaba de 35 ítems que incluían preguntas sobre edad, sexo, carrera y semestre académico. El formulario fue enviado por correo electrónico y completado mediante una plataforma de Google Forms.

6.2.2 Encuesta de medición de los niveles de ansiedad

Se utilizó un cuestionario desarrollado en Google Forms como herramienta para la recolección de datos, compuesto por seis ítems diseñados para evaluar el estado emocional de los participantes. Cada ítem empleó una escala Likert de siete opciones, puntuando de 1 a 7, donde 1 representa "muy bajo" y 7 "muy alto". Las preguntas incluidas fueron: "¿En este momento me siento estresado?", "¿En este momento me siento ansioso?", "¿En este momento me siento preocupado?", "¿En este momento me siento deprimido?", "¿En este momento me siento tenso?" y "¿En este momento me siento bajo presión?". Este formato permitió medir de manera específica y en tiempo real los niveles de cada estado emocional.

Siguiendo un diseño de EMA, se planificaron mediciones repetidas intensivas con una frecuencia de muestreo aleatoria de 4 veces al día durante un período de 25 días para cada participante; por tanto, se estableció un máximo de 100 evaluaciones posibles por participante.

6.3 Análisis de datos

El análisis de los datos obtenidos mediante la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA) fue realizado utilizando el programa R, valiéndonos del paquete *multi-level GVAR* (Epskamp, Deserno, & Bringmann, 2024) [v.0.5.2]. Para la estimación de las estructuras de red (temporal y contemporánea) se utilizó el algoritmo de regresión multivariada con estimación de covarianza (MRCE) (Rothman et al., 2010). Lo que permitió construir y analizar las redes emocionales de los estudiantes de IV y X semestre a lo largo de 25 días y cuatro veces al día.

La modelación de efectos temporales se ejecutó por separado, lo que permite diferenciar los efectos temporales de los contemporáneos valiéndonos para modelar estos últimos de un modelo gráfico gaussiano (GGM). El producto de este análisis se presenta en dos estructuras de

redes: una temporal y otra contemporánea (*temporal network* y *contemporaneous network*, respectivamente).

Una red temporal (*temporal network*) es una representación gráfica que resulta del análisis de las relaciones dinámicas entre las variables dentro de un sistema. Esta red refleja en qué medida una desviación de la media individual de una variable en un momento dado puede predecir una desviación similar en una medición posterior (Burger et al., 2022). Por otro lado, una red contemporánea (*contemporaneous network*) describe un tipo de red diseñada para capturar las relaciones simultáneas entre las variables en un sistema multivariado. Este enfoque muestra las interdependencias entre variables en un instante específico, tras ajustar los efectos temporales (Burger et al., 2022).

Se generaron series temporales que reflejan las relaciones entre los diferentes estados emocionales de los estudiantes, como estrés, ansiedad, preocupación, depresión, tensión y presión, observando cómo estos varían y se interrelacionan con el tiempo. Los análisis permitieron identificar los pesos de las conexiones entre estos estados emocionales.

Las redes temporales de los estudiantes de X semestre mostraron un peso máximo de 0.37 entre los nodos emocionales interrelacionados, mientras que los estudiantes de IV semestre presentaron un peso máximo de 0.33, lo que sugiere diferencias en la intensidad de las interacciones emocionales entre ambos grupos.

6.4 Procedimiento

La presente investigación inició con el diligenciamiento del consentimiento informado por parte de los participantes. Posteriormente, se aplicó una encuesta sociodemográfica a los 12 estudiantes de psicología de la Universidad de Antioquia, sede Norte, quienes cursan cuarto y décimo semestre y cumplían con los criterios de inclusión establecidos. A continuación, se implementó el cuestionario desarrollado en Google Forms, bajo la metodología de Evaluación Momentánea Ecológica (EMA), durante un periodo de 25 días. Durante este tiempo, los investigadores enviaron diariamente recordatorios en cuatro momentos aleatorios del día para asegurar el diligenciamiento del cuestionario. Al finalizar el periodo de recolección de datos, se procedió al análisis de la información obtenida a través del cuestionario.

6.5 Consideraciones éticas

Se garantiza que los participantes contarán con un consentimiento informado claro y conciso, en el que se explicaron tanto los objetivos del estudio como su metodología y los resultados esperados. Además, se brindó información sobre los derechos de los participantes, entre los que se incluyen la posibilidad de abandonar la investigación en cualquier momento y el derecho a la protección de sus datos personales, los cuales serán tratados con total confidencialidad.

Este estudio se lleva a cabo bajo principios éticos fundamentales, tales como el respeto, el beneficio y la justicia, según lo señalado por Richaud (2007). Además, se adhiere al marco deontológico de una investigación sin riesgo, empleando técnicas y procedimientos que incluyen documentación retrospectiva y no implican alteración intencional de variables biológicas, fisiológicas, sociales ni psicológicas (Uribe, 2018). Dado que la investigación se basa exclusivamente en la aplicación de un cuestionario y una entrevista sociodemográfica, se clasifica dentro de este tipo de estudios.

Por último, es importante señalar que la realización de este estudio se ajusta a los lineamientos establecidos en la ley 1090 de 2006, que regula la actuación profesional de los psicólogos en Colombia.

7 Resultados

En este estudio se analizaron las redes emocionales de los estudiantes de psicología en etapa educativa regular y etapa de práctica. Los resultados obtenidos a partir de la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA) permitieron identificar varias correlaciones significativas entre los diferentes estados emocionales (ansiedad, estrés, preocupación, depresión y tensión), las cuales varían según la etapa en que se encuentren los estudiantes. La consistencia interna del instrumento (alfa de Cronbach) en el grupo de estudiantes en etapa de prácticas fue de 0.88 (IC = 0.86 - 0.89), mientras que para el grupo de estudiantes en etapa lectiva regular fue de 0.93 (IC = 0.92 - 0.94).

El porcentaje de respuestas esperadas al cuestionario fue superior al 90% en ambos grupos. Los datos perdidos fueron reemplazados por la media de cada participante. La muestra final estuvo conformada por 4 participantes del grupo de estudiantes de etapa lectiva y 6 estudiantes en prácticas.

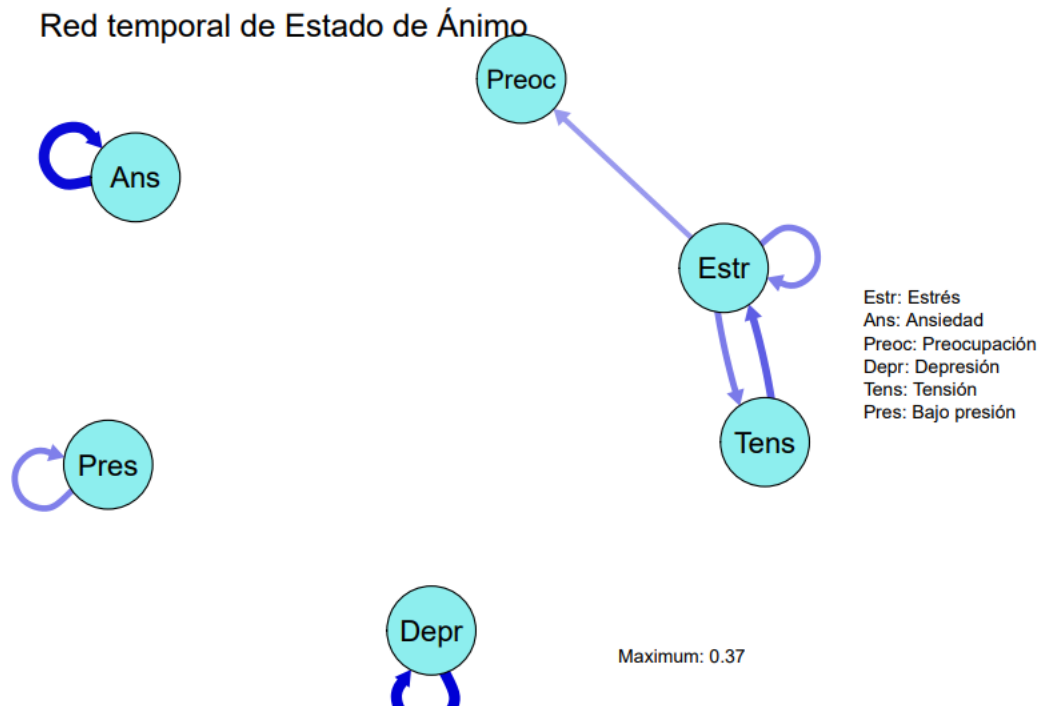
7.1 Análisis de las Redes en Estudiantes de X Semestre

7.1.1 Red Temporal

En la red temporal de los estudiantes de X semestre, se observó que las emociones estrés y tensión tienen una correlación positiva significativa máxima de 0.37, indicando que cuando uno de estos estados emocionales se incrementa, el otro también tiende a aumentar. Este hallazgo sugiere que tanto el estrés como la tensión están vinculados en el tiempo, reflejando una interacción dinámica entre ellos. Además, se evidencia una especie de círculo vicioso entre el estado de estrés y la tensión, donde el estrés aumenta y su nivel se amplifica en la medida en que interacciona con la tensión. A su vez, los niveles de estrés anteceden a la preocupación.

En cuanto a las variables restantes (Ansiedad, sentirse bajo presión y sentirse deprimido) mostraron correlaciones muy bajas o nulas, actuando de manera más aislada, lo que indica que estos estados emocionales no están influenciados directamente durante el tiempo de seguimiento. No obstante, los autobucles (self-loop) en dichos nodos (variables) indican que las puntuaciones por encima de los promedios del grupo en una de las mediciones aumentan la probabilidad de que las puntuaciones en una medición subsiguiente permanezcan más altas que el promedio esperado.

Figura 1. *Red temporal de los estudiantes de X semestre*



Fuente: Elaboración propia.

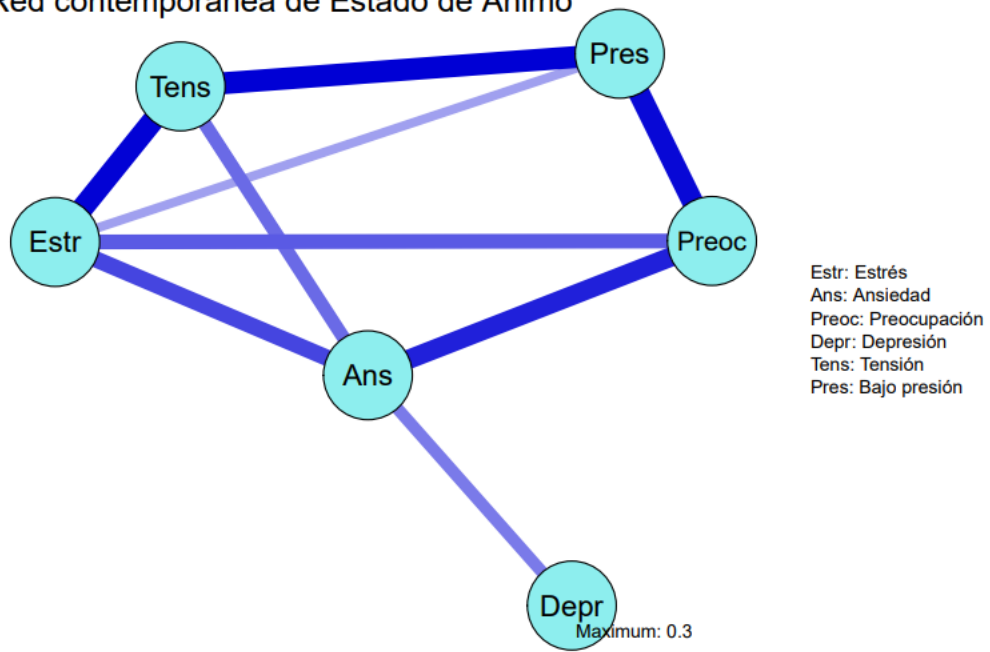
7.1.2 Red Contemporánea

En la red contemporánea, se observan relaciones parciales positivas entre los nodos con un máximo 0.3, lo que sugiere que a medida que aumenta uno de estos estados emocionales, el otro también tiende a incrementarse. Particularmente, este hallazgo indica que estrés y tensión están estrechamente relacionados en momentos específicos de la experiencia emocional de los estudiantes de X semestre.

Ansiedad y presión percibida no presentaron una relación tan fuerte, y la falta de una correlación significativa entre estos dos estados emocionales sugiere que ansiedad y presión no están directamente influenciados entre sí en este grupo. Además, llama la atención que el estado de ánimo deprimido no se relacione directamente con la red sino a través de la ansiedad.

Figura 2. Red contemporánea de los estudiantes de X semestre

Red contemporánea de Estado de Ánimo



Fuente: Elaboración propia.

7.2 Análisis de las Redes en Estudiantes de IV Semestre

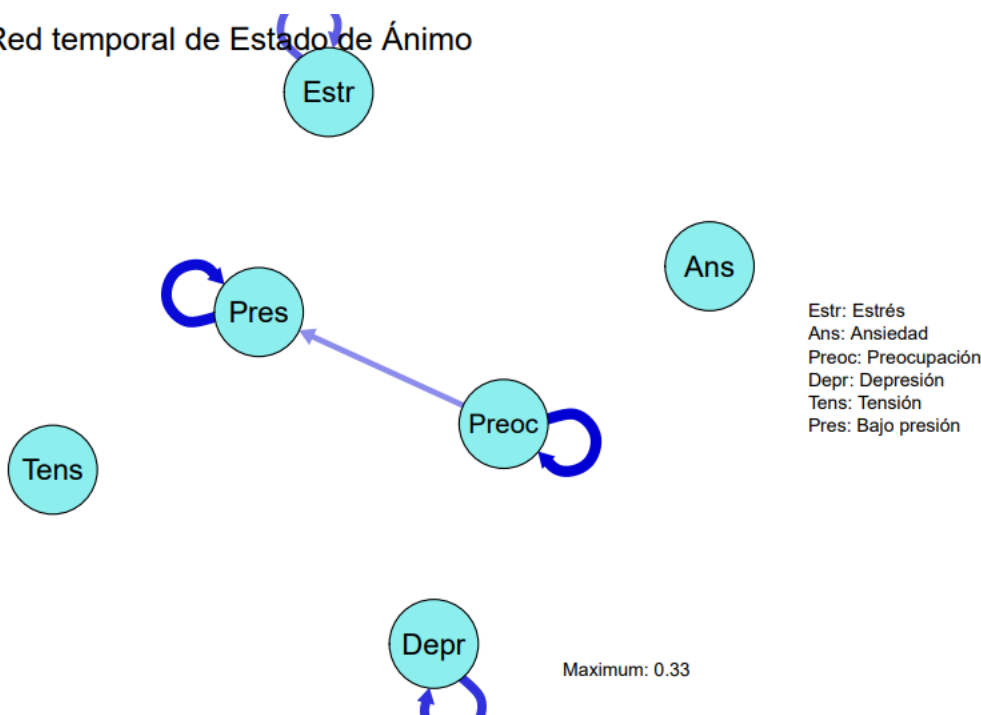
7.2.1 Red Temporal

En la red temporal de IV de psicología, a diferencia de la red temporal de los estudiantes en práctica, no se observa un círculo de interacción entre los nodos. La preocupación predice y amplifica niveles positivos en la variable de sentirse bajo presión. Se observa, además que la depresión, el estrés, la ansiedad y la tensión se encuentran desligados de la red, mientras que las puntuaciones por encima de los promedios del grupo en estrés, depresión, preocupación y sentirse bajo presión, aumentan la probabilidad de que las puntuaciones en una medición subsiguiente permanezcan más altas.

En general, el análisis revela dinámicas complejas entre los estados emocionales de los estudiantes, con un máximo de correlación observado de 0.33, lo que sugiere interacciones moderadas entre algunas variables.

Figura 3. Red temporal de los estudiantes de IV semestre

Red temporal de Estado de Ánimo

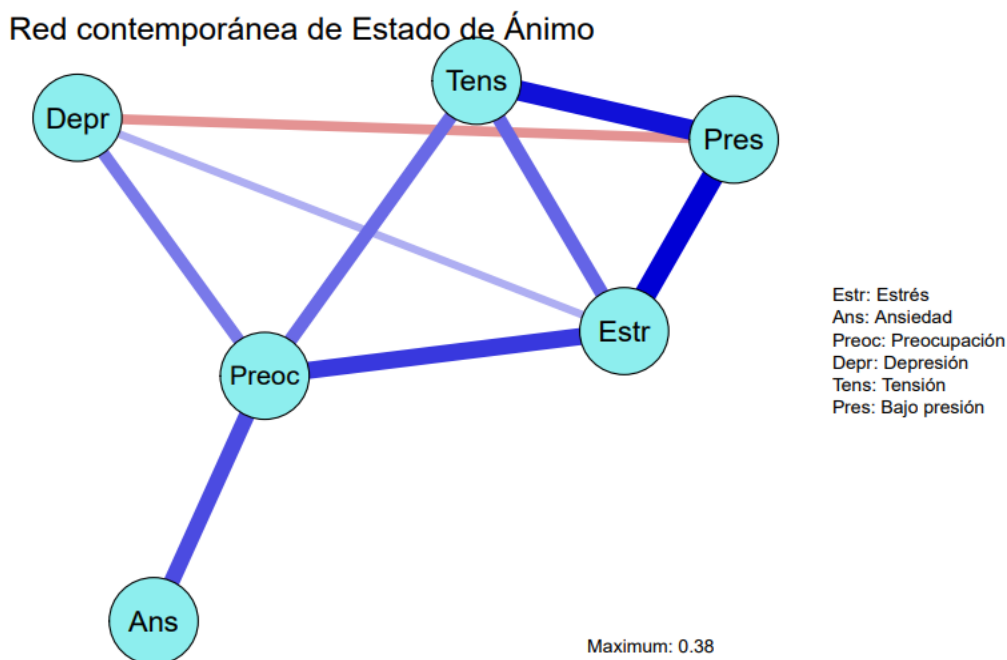


Fuente: Elaboración propia.

7.2.2 Red Contemporánea

El análisis del gráfico de la red contemporánea del cuarto semestre revela interacciones significativas entre los estados emocionales de los estudiantes, destacando una relación directa entre preocupación y ansiedad, mientras que la ansiedad se presenta como una variable aislada sin correlaciones con otros aspectos del estado de ánimo. Además, se observa que la preocupación está positivamente correlacionada con el estrés, la presión y la tensión, lo que sugiere que a medida que aumenta la preocupación, también lo hacen las sensaciones de estrés y presión. Asimismo, se identifica una correlación positiva entre preocupación y depresión, así como entre estrés y depresión. Sin embargo, es importante señalar que la depresión y la presión muestran una relación negativa, indicando que a medida que uno de estos aspectos aumenta, el otro tiende a disminuir. En general, el modelo sugiere que, a diferencia de la red contemporánea del grupo en prácticas, la ansiedad se manifiesta como una variable más independiente que interacciona con los nodos restantes de la red a través de la preocupación.

Figura 4. Red contemporánea de los estudiantes de IV semestre



Fuente: Elaboración propia.

8 Discusión

Los resultados del presente estudio confirman parcialmente la hipótesis inicial, evidenciando diferencias significativas en las redes emocionales de estudiantes de psicología en etapa práctica (décimo semestre) y en etapa lectiva (cuarto semestre). Estas diferencias reflejan las demandas específicas de cada contexto académico, que influyen directamente en la intensidad y las interrelaciones de los estados emocionales.

En los estudiantes de décimo semestre, se observaron vínculos más intensos entre emociones como estrés y tensión, con una correlación máxima de 0.37 en la red temporal. Este hallazgo indica que estos estados emocionales están altamente interconectados, posiblemente debido a las exigencias inherentes al entorno práctico, como la interacción directa con pacientes y las evaluaciones constantes. Por el contrario, en los estudiantes de cuarto semestre, las emociones muestran relaciones más dispersas, siendo la ansiedad un nodo aislado en las redes emocionales contemporáneas. Este patrón podría reflejar una menor exposición a situaciones estresantes o una falta de estrategias de afrontamiento consolidadas.

Adicionalmente, los estudiantes en prácticas parecen haber desarrollado una mayor tolerancia al estrés, probablemente como resultado de la habituación a las demandas prácticas experimentadas desde semestres anteriores. Este fenómeno, identificado también por García et al. (2022), sugiere que la experiencia previa puede mitigar ciertos efectos emocionales negativos, aunque no elimina la presión emocional asociada a la culminación de la carrera.

A pesar de las diferencias, ambos grupos comparten dinámicas emocionales dependientes del contexto inmediato, como lo demuestra el uso de la Evaluación Momentánea Ecológica (EMA). Las emociones más frecuentes en ambos grupos fueron estrés, preocupación y tensión, aunque las correlaciones entre estos estados emocionales variaron en intensidad. En los estudiantes de cuarto semestre, la dispersión emocional puede estar vinculada con una menor claridad sobre sus objetivos profesionales, mientras que en el décimo semestre, las emociones están más concentradas, reflejando la carga emocional específica del entorno práctico.

Estos hallazgos son consistentes con la Teoría Transaccional del Estrés de Lazarus y Folkman (1984), que establece que las demandas contextuales influyen directamente en las respuestas emocionales. En los estudiantes de décimo semestre, la interrelación más fuerte entre estrés y tensión resalta la necesidad de implementar intervenciones específicas, como técnicas de

relajación o programas de apoyo emocional, para reducir la carga emocional. En los estudiantes de cuarto semestre, la falta de interconexión significativa entre ciertos estados emocionales sugiere que sería beneficioso introducir estrategias de manejo del estrés desde etapas tempranas de la formación académica.

El tipo de práctica realizada también puede influir en estas dinámicas emocionales, ya que las prácticas clínicas, comunitarias o investigativas tienen exigencias distintas. Aunque no se exploraron estas diferencias en este estudio, investigaciones futuras podrían examinar cómo estas variables afectan las redes emocionales y los niveles de ansiedad. Adicionalmente, factores como el apoyo social, la resiliencia y las estrategias de afrontamiento personales juegan un papel clave en la gestión del estrés, y su inclusión en futuros estudios permitiría desarrollar programas de intervención más personalizados y efectivos.

El acompañamiento por parte de los asesores también es un factor relevante. Una supervisión adecuada no solo facilita el aprendizaje, sino que proporciona un espacio seguro para gestionar inquietudes emocionales y profesionales. Como lo señala López (2015), un acompañamiento efectivo puede disminuir el aislamiento percibido y mejorar el bienestar emocional de los estudiantes. Este aspecto es especialmente relevante en el décimo semestre, donde las demandas emocionales y académicas tienden a ser más intensas.

9 Conclusiones

Los estudiantes de décimo semestre presentan redes emocionales más concentradas y con mayores interrelaciones entre estados como estrés y tensión, lo que refleja la influencia de las demandas específicas del entorno práctico. Esto confirma que las experiencias en esta etapa generan una mayor carga emocional en comparación con los estudiantes en formación académica. Por otro lado, los estudiantes de cuarto semestre muestran redes emocionales más dispersas, con emociones como la ansiedad actuando de manera más independiente. Esto sugiere que en las primeras etapas de la formación académica, los estados emocionales están menos influenciados por el entorno inmediato, posiblemente debido a la ausencia de presiones prácticas directas.

La habituación al estrés en los estudiantes de décimo semestre podría estar relacionada con la experiencia acumulada en prácticas previas, lo que les permite manejar de forma más eficiente ciertos desafíos emocionales. Sin embargo, esta habituación no elimina completamente la presión emocional generada por las responsabilidades y expectativas asociadas al cierre de la formación profesional. Los resultados también resaltan la importancia de implementar estrategias de apoyo emocional específicas para cada etapa académica. Mientras que en los primeros semestres se recomienda introducir programas de manejo del estrés y fortalecimiento de habilidades de afrontamiento, en las etapas prácticas es necesario priorizar el acompañamiento activo y la formación en estrategias de resiliencia.

Las diferencias observadas entre los grupos evidencian que las dinámicas emocionales de los estudiantes están fuertemente condicionadas por el contexto académico y profesional en el que se encuentran. Estas variaciones subrayan la necesidad de enfoques personalizados en las intervenciones para el manejo de la ansiedad en estudiantes universitarios. Asimismo, las redes emocionales destacan la importancia de explorar variables como el tipo de práctica realizada, las estrategias de afrontamiento empleadas y el nivel de apoyo social recibido, ya que estas pueden ser determinantes para comprender y gestionar la ansiedad en ambos grupos.

Referencias

- Alvarado-Pérez, H. C., Guzmán-Cedillo, Y. I., & Guzmán-Gómez, C. (2016). Desarrollo de competencias profesionales en la formación de estudiantes de psicología. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 185-207.
- Álvarez, A. (2023). *Niveles de ansiedad en estudiantes de psicología en la Universidad Cooperativa de Colombia*. [Tesis de maestría]. Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado de <https://repositorio.konradlorenz.edu.co/entities/publication/9dae00bb-5624-4df9-94cd-d1771705b29e>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Añel, A., Castellanos, M., Gómez, D., Ortega, S., & Castellanos, L. (2014). Mecanismos fisiológicos implicados en la ansiedad previa a exámenes. *MEDISAN*, 18(10).
- Aragón, L. E., Contreras, I., & Tron, R. (2011). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 20(1), 165-175.
- Barahona, A. (1983). Darwin y el concepto de adaptación. *Revista de Cultura Científica*, 10-13. Recuperado de <https://www.revistacienciasunam.com/pt/138-revistas/revista-ciencias-3/1059-largo-2.html>
- Barber, J. P., & Solomonov, N. (2016). Teorías psicodinámicas. En *APA Handbook of Clinical Psychology*.
- Barlow, D. H. (2014). *Clinical handbook of psychological disorders: A step-by-step treatment manual* (5th ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Barradas, M. (2015). Trastornos de ansiedad y depresión. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 58(3), 16-20.
- Bezerra, C. (1997). *Estudio transcultural de la ansiedad: Adaptación del ISRA a la población brasileña*. Universidad Complutense de Madrid.
- Bhave, S., & Nagpal, J. (2005). Trastornos de ansiedad y depresión: Fundamentos prácticos del tratamiento. Nueva Delhi: Elsevier.
- Breen, L., Prociuk, T., Endler, N., & Okada, M. (1978). "Persona X situación" propuesto por Endler y Hunt. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46(3), 567-569.
- Burger, J., Hoekstra, R. H. A., Mansueto, A. C., y Epskamp. S. (2022). Capítulo 10. Network estimation from time series and panel data. En Isvoranu, A. M., Epskamp, S., Waldorp, L. J., y Borsboom, D. (Eds.). *Network psychometrics with R: A guide for behavioral and social scientist*. (pp. 169-162). Routledge.
- Cao, A., Reinoso, J., & Cagigal, I. (1983). El constructo ansiedad en psicología: Una revisión. *Estudios de Psicología*, 16.
- Cardona-Arias, J. A., Pérez-Restrepo, D., Rivera-Ocampo, S., Gómez-Martínez, J., & Reyes, Á. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios: Estudio exploratorio en una muestra de estudiantes en la ciudad de Medellín.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Barcelona: Paidós.

- Cudris, L., Barrios, A., & Gutiérrez, V. (2020). Ansiedad y depresión en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23(3), 1099-1120.
- Cudris-Moreno, J. (2020). Ansiedad y depresión en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Revista Científica de Psicología*, 2(3), 71-87.
- Encinas, J. (2019). *Afrontamiento al estrés, una revisión teórica*. Universidad Señor de Sipán.
- Epskamp S, Deserno M, Bringmann L (2024). *mlVAR: Multi-Level Vector Autoregression*. R package versión 0.5.2, <https://CRAN.R-project.org/package=mlVAR>.
- Feliu, M. (2014). Los trastornos de ansiedad en el DSM-5. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 110, 62-69.
- Fernández, A. (2021). Trastornos de ansiedad en la población universitaria. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 12(1), 1-15.
- Ferrel, R., Celis, A., & Hernández, O. (2011). Depresión y factores socio demográficos asociados en estudiantes universitarios de ciencias de la salud de una universidad pública (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 27, 40-60.
- Fonagy, P., Rott, A., & Higgitt, A. (2007). Psicoterapias psicodinámicas: Práctica basada en la evidencia y sabiduría clínica. *Revista Aperturas Psicoanalíticas*, 27.
- Francis, C., Mesa, M., & Castillo, N. O. (2012). Relaciones entre ansiedad-rasgo y ansiedad-estado en competiciones deportivas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2).
- Garay, C., Donati, S., Ortega, I., Freiria, S., Rosales, G., & Koutsovitis, F. (2019). Modelos cognitivo-conductuales del Trastorno de Ansiedad Generalizada. *Revista de Psicología*, 15(29), 7-21.
- García, B., Hernández, S., Lemos, S., Higuaita, D., Gómez, M., & Usme, L. (2022). Ansiedad y depresión en practicantes de psicología clínica del Tecnológico de Antioquia-Institución Universitaria: Un estudio pretest-postest. *Tecnológico de Antioquia*.
- Gómez, V. (2005). Richard Stanley Lazarus (1922-2002). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 207-209.
- Herlyn, S. (s.f.). *Bases biológicas de la ansiedad. Parte I*.
- Inés, N., Etchevers, M., & Etchevers, P. (2018). Trastornos de ansiedad: Revisión de tratamientos psicodinámicos. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, 1-4.
- Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios Sociales*, 108(2), 111-118.
- Kuiak, I., & Iglesia, G. (2019). La evaluación multidimensional de la ansiedad: Técnicas, aplicaciones y alcances. *Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa*, 19(1).
- Laborda, M. (2009). Modelos animales en psicopatología experimental: Miedo, tolerancia a las drogas y condicionamiento. *Revista de Psicología*, 18(2), 81-104.

- Lasluisa, S., & Llumitasig, E. (2019). Ansiedad académica en estudiantes universitarios. *Revista Killkana Psicología*, 3(2), 29-38.
- Lazarus, R. S., & Averill, J. R. (1972). Emotion and cognition: With special reference to anxiety. En C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current trends in theory and research* (pp. 173-199). New York, NY: Academic Press.
- López, J. (2015). Ansiedad en practicantes de Psicología de la Universidad de Antioquia Sede Amalfi. *Universidad de Antioquia*.
- Luterek, J., Eng, W., & Heimberg, R. G. (2003). Tratamiento cognitivo-conductual del trastorno de ansiedad social: Teoría y práctica. *Psicología Conductual*, 11(3), 563-581.
- Mora, M. (2003). Dónde y cómo se produce la ansiedad: sus bases biológicas. *Revista Ciencia*, 16-28.
- Moskowitz, D. S., & Young, S. N. (2006). Ecological momentary assessment: What it is and why it is a method of the future in clinical psychopharmacology. *Journal of Psychiatry and Neuroscience*, 31(1), 13-20.
- Muñoz, D., & Ramírez, L. (2015). Efecto del entrenamiento en autocompasión sobre burnout académico y niveles de autocompasión en practicantes de psicología. *Fundación Universitaria Konrad Lorenz*. Recuperado de <https://repositorio.konradlorenz.edu.co/entities/publication/9dae00bb-5624-4df9-94cd-d1771705b29e>
- ONU. (27 de septiembre de 2023). *Trastornos de ansiedad*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/anxiety-disorders>
- Organización Mundial de la Salud. (17 de noviembre de 2021). *Salud mental del adolescente*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Palma Gómez, A. (2020). Ansiedad en estudiantes universitarios: Estudio de una muestra de alumnos de la UNAM. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23(2), 627-648.
- Pérez, E., Gómez, M., & Quintanar, A. (2015). Trastornos de ansiedad en los jóvenes. *Revista Mexicana de Neurociencias*, 16(3), 27-37.
- Posada, H., Blandón, J., & Yarce, E. (2020). Ansiedad e ideación suicida en estudiantes del último año de psicología de una universidad privada del Valle de Aburrá. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*.
- Puerta, V., & Díaz, E. (2011). Terapia cognitiva-conductual (TCC) como tratamiento para la depresión: Una revisión del estado del arte. *Duazary*, 8(2), 251-257.
- Ramírez, A., Parra, L., & Edgar Gil, J. A. (2002). Mowrer (1939, 1950, 1960) desarrolló una teoría integral que describe la ansiedad como un comportamiento aprendido. *Universidad de la Sabana*.
- Rothman, A. J., Levina, E., y Zhu, J. (2010). Sparse multivariate regression with covariance estimation. *Journal of Computational and Graphical Statistics*, 19(4), 947-962. 10.1198/jcgs.2010.09188

- Sanabria, N., Carrillo, M., Sarmiento, M., & Piedrahita, M. (2020). Proyecto de práctica II – Investigación aplicada. La ansiedad como la perciben y como la manejan los padres de familia en el hogar infantil Estrella de Oriente del barrio Codito de Usaquén en Bogotá.
- Sanz, J. (1993). *Trastornos de ansiedad*. Barcelona: Martínez Roca.
- Shiffman, S., Stone, A. A., & Hufford, M. R. (2008). Ecological momentary assessment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1-32.
- Smyth, J. M., & Stone, A. A. (2003). Ecological momentary assessment research in behavioral medicine. *Journal of Happiness Studies*, 4(1), 35-52.
- Tapia, F. M., Castro, W. L., Poblete, C. M., & Soza, C. M. (2015). Estigma hacia los trastornos mentales: Características e intervenciones. *Salud mental*, 38(1).
- Ticas, A. (2010). *Trastornos de ansiedad: Guía práctica para diagnóstico y tratamiento*. Biblioteca Virtual en Salud.
- Toro, M. (2019). Relajación de Jacobson para disminuir la ansiedad originada por evaluaciones e incremento del rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana. *Avances en Psicología*, 27(2).
- Trull, T. J., & Ebner-Priemer, U. W. (2013). Ambulatory assessment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 151-176.
- Tyrer, P., & Baldwin, D. S. (2006). Generalised anxiety disorder. *The Lancet*, 368(9553), 2156–2166. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)69865-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69865-6)
- Valarios, N. (2016). Características y comparación de los componentes de satisfacción con la crianza en las madres y niños con desnutrición y madres de niños con normopeso. *Universidad de Sonora*.
- Vásquez, M., & Paz, R. (2017). Efectos de la técnica de liberación emocional (EFT) para disminuir la ansiedad ante los exámenes en estudiantes del primer ciclo de psicología de una universidad particular de Chiclayo. *Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque*.
- Vindel, A. (1989). *Cognición, emoción y personalidad: Un estudio centrado en la ansiedad*. Universidad Complutense de Madrid.
- Uribe, O. (2018, 16 de julio). Condiciones éticas para la investigación psicológica con seres humanos en Colombia. *Ética Psicológica*. Recuperado de eticapsicologica.org/index.php/documentos/articulos/item/31-investigacion-humanos
- Richaud, M. C. (2007). Reflexión acerca de ética e investigación psicológica. *Enfoques*, 19, 5-18.
- Hufford, M. R., Shields, A. L., Shiffman, S., Paty, J., & Balabanis, M. (2002). Reactions to ecological momentary assessment: An example using undergraduate problem drinkers. *Psychology of Addictive Behaviors*, 16(3), 205–211. <https://doi.org/10.1037/0893-164X.16.3.205>
- Tyrer, P., & Baldwin, D. S. (2006). Generalised anxiety disorder. *The Lancet*, 368(9553), 2156–2166. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)69865-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)69865-6)

- Supé Landa, J. E., & Gavilanes Manzano, M. (2023). Ansiedad y calidad de vida en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. Recuperado de <https://redilat.org>
- Eisenberg, D., Gollust, S. E., Golberstein, E., & Hefner, J. L. (2009). Prevalence and correlates of depression, anxiety, and suicidality among university students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(4), 553-564. <https://doi.org/10.1037/a0016916>
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., & Linscomb, M. (2015). The prevalence and impact of anxiety among university students. *Journal of American College Health*, 63(1), 9-17. <https://doi.org/10.1080/07448481.2014.966351>
- Torres, R. C. (2018). Evaluación momentánea ecológica de la sintomatología prodromo: Revisión teórica y opinión de profesionales clínicos. [Trabajo de máster]. Universitat Jaume I, Castellón de la Plana, España.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Consentimiento informado para evaluación psicológica:

Participante adulto.

Yo, _____, de _____ años de edad, identificado con documento identidad _____ acepto de manera voluntaria participar en el proceso de evaluación psicológica que será realizado por Jessica Lorena García Rúa identificada con CC y Natalia Quiroz Correa identificada con CC estudiantes de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia. El estudio se realizará como parte del trabajo de grado titulado “Medición de niveles de ansiedad en estudiantes de psicología en etapa práctica a partir del modelo Evaluación Ecológica Momentánea (EMA)”. Este tiene como finalidad identificar niveles de ansiedad en estudiantes de psicología. Las estudiantes se encuentran bajo la supervisión del profesor William Tamayo Agudelo.

Me han informado que las condiciones del proceso de evaluación son las siguientes:

- Se les enviará un cuestionario intensivo por 25 días consecutivos el cual debe responderse 4 veces al día en horarios aleatorios de 8:00 am a 6:00 pm.
- Se realizará la aplicación de una encuesta sociodemográfica.
- El proceso de evaluación no perjudicará la integridad del evaluado(a).
- Las estudiantes responsables del proceso de evaluación se comprometen a no revelar la identidad del evaluado en ningún momento del proceso, ni después de finalizado el mismo.
- Los cuestionarios serán enviados por medio del correo electrónico y de manera frecuente les estarán llegando los recordatorios, en el momento que llega la encuesta se sugiere que se responda en el menor tiempo posible.
- Al dar su consentimiento, el participante se compromete a culminar el proceso de evaluación, dada su importancia para la formación profesional del estudiante a cargo. Sin embargo, podrá solicitar no continuar con el proceso, con previa comunicación con el alumno(a), para que éste no se perjudique.
- El estudiante responsable del proceso de evaluación podrá realizar una devolución oral de resultados, una vez terminado el proceso de evaluación, siempre y cuando cuente con la autorización y asesoría del profesor.

- Para cualquier información adicional y/o dificultad, el (la) evaluado(a) puede contactarse con el asesor William Tamayo al correo electrónico o con las estudiantes

Yarumal-Antioquia 18 de septiembre 2024

Firma del evaluado(a)

Firma del estudiante responsable

Anexo 2. Encuesta sociodemográfica

Sección 1 de 4

Recolección de datos para la medición de niveles de ansiedad a partir de la Metodología EMA

B *I* U ↻ ✕

Descripción del formulario

Sección 2 de 4

Encuesta Sociodemográfica

La presente encuesta sociodemográfica se desarrolla con el fin de obtener los datos iniciales de los participantes de estudio "Medición de niveles de ansiedad en estudiantes de psicología a partir de la metodología EMA. Consta de 28 items y tarda aproximadamente 15 minutos en dar respuesta.

Iniciales del primer nombre y apellido *

Texto de respuesta corta

Estado civil *

- Soltero
- Casado
- Viudo
- Separado
- Unión libre

Genero

- Hombre
- Mujer
- No binario
- No responde
- Otro



Numero de hijos *

- 1-2
- 3 o más
- Ninguno



¿Con cuántas personas convive? *

Texto de respuesta corta

Municipio de residencia *

Texto de respuesta corta

Zona de residencia *

- Rural
- Urbano

Estrato socioeconómico *

- Estrato 1
- Estrato 2
- Estrato 3
- Estrato 4

Sección 3 de 4

Información académica y laboral.



Descripción (opcional)

¿A qué *
se dedica?

- Estudiar
- Estudiar y trabajar
- Otro

Si su respuesta a la pregunta anterior fue "Estudiar y trabajar", especifique en qué trabaja

Texto de respuesta corta

¿Cuánto tiempo le dedica a su trabajo?

- Si trabaja diariamente especifique cuantas horas al día le debe dedicar a esto.
- Si trabaja algunos días a la semana, especifique en qué días y en qué horario lo hace.

Texto de respuesta corta

Pregrado que esta estudiando actualmente *



Texto de respuesta corta

Semestre qué actualmente esta cursando *

Cuarto

Décimo

...

¿En qué momentos del día cuenta con disponibilidad para realizar actividades de ocio? *

Texto de respuesta corta

¿Cuánto tiempo invierte en desplazarse a la universidad? *

- Menos de 1 hora.
- Entre 1 y 2 horas.
- Más de 2 horas.

¿Ha estudiado o se encuentra actualmente estudiando otra carrera profesional?



Varias opciones



Sí



No



Añadir opción o [añadir respuesta "Otro"](#)

Si la respuesta a pregunta anterior fue "Sí", especifique cuál.

Texto de respuesta corta

¿Actualmente cuenta con acceso a internet? *

- Sí
- No

A lo largo de del ciclo formativo (primaria, secundaria, profesional), ¿ha presentado alguna dificultad en el aprendizaje (lectura, escritura, matemáticas, etc.) que haya interferido en el proceso formativo? *

Sí

No

Si su respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifique si recibió algún diagnostico y cuál fue

Texto de respuesta larga

¿Recibió algún acompañamiento en estas dificultades de aprendizaje? ¿De qué tipo?

Texto de respuesta larga

Sección 4 de 4

Datos adicionales



Descripción (opcional)

¿Actualmente consume algún tipo de sustancias psicoactivas? *

Sí

No

Si la respuesta a la pregunta anterior fue "Sí", especifique con qué frecuencia.

Texto de respuesta larqa

¿Ha sido diagnosticado por psiquiatría o por psicología? *

Sí

No



Si su respuesta a la pregunta anterior fue "Sí",
especifique cuál.



Respuesta corta



Texto de respuesta corta

¿Está dispuesto(a) a responder un cuestionario de 6 preguntas por 25 días consecutivos 4 veces al día en horarios entre las 8:00 AM y las 6:00 PM? *

Sí

No

Comentarios y sugerencias

Texto de respuesta larga

