



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 17 No. 2

Junio de 2014

PENSAMIENTO CONSTRUCTIVO, ADAPTACIÓN Y ANSIEDAD EN UNIVERSITARIOS¹

Ofelia Contreras Gutiérrez, Margarita Chávez Becerra² y Miriam Velázquez Ortiz
Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar la posible relación entre pensamiento constructivo, adaptación o ajuste y ansiedad en una muestra de estudiantes universitarios. Se aplicó el Cuestionario de Pensamiento Constructivo para Estudiantes Universitarios (CPCE) a 364 estudiantes de los cinco campos multidisciplinarios de la UNAM, de los cuales 207, además de dar respuesta al CPCE contestaron el cuestionario de Bell, en tanto, 157 el inventario de situaciones y respuestas de ansiedad de Tobal y Cano. Los análisis de correlación realizados entre pensamiento constructivo y adaptación, muestran asociaciones en dirección a que a mayor pensamiento constructivo mejor ajuste. En cuanto a las relaciones entre ansiedad y pensamiento constructivo se tiene que a mayor pensamiento constructivo menor ansiedad en sus tres modalidades: cognitiva, fisiológica y motora. Se concluye que los buenos pensadores constructivos logran mejores niveles de adaptación y bajos índices de ansiedad.

Palabras clave: Pensamiento Constructivo, Adaptación o Ajuste, Ansiedad, Universitarios.

¹ Este trabajo es parte del proyecto de investigación "Determinación de la validez predictiva y de constructo de la "Escala de Pensamiento Constructivo para Estudiantes Universitarios", financiado por PAPIIT con número IN404008.

Fecha de inicio de la investigación noviembre 2008, fecha de terminación noviembre 2014.

² Dirigir correspondencia a la segunda autora: Margarita Chávez Becerra. Carrera de Psicología, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM, Avenida de los Barrios 1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México, C.P. 54090, México, correo electrónico: margaritachabe@gmail.com

CONSTRUCTIVE THINKING, ADAPTATIVE BEHAVIOUR AND ANXIETY ON COLLEGE STUDENTS

ABSTRACT

The target of this research was to analyze the possible relationship between constructive thinking, adaptation and anxiety in a sample of college students. The Questionnaire Constructive Thinking for College Students (CPCE) was applied to 364 students five UNAM's multidisciplinary fields, of which 207, in addition responding to the questionnaire answered CPCE Bell, meanwhile 157 responding to the Inventory of situations and anxiety responses inventory (Tobal & Cano). Correlation analyzes performed between constructive thinking and adaptation, as shown expected associations towards more constructive thinking that better adaptation. The relationship between anxiety and constructive thinking shows that higher constructive thinking less anxiety in their three modalities: cognitive, physiological and motor. We conclude that good constructive thinkers achieve better adaptation levels and low levels of anxiety.

Key words: Constructive Thinking, Adaptation, Anxiety, college student.

Las situaciones académicas que enfrentan de manera cotidiana los estudiantes, les demandan poner en práctica habilidades, capacidades y actitudes, necesarias para conseguir adaptarse o ajustarse de manera eficiente tanto al ámbito universitario como a sus diferentes contextos. Una predisposición al ajuste o modificación de habilidades y actitudes facilita que los jóvenes respondan de manera socialmente adecuada a las tareas académicas, los altos niveles de competencia, las cargas excesivas de trabajo, la presión de los profesores y compañeros, así como a sus propios deseos y necesidades, a las demandas de otros y de sus entornos familiares; por ejemplo, ser el primer profesionista de la familia, problemas financieros para soportar los estudios universitarios de uno o varios de sus miembros.

En términos generales los estudiantes cuentan con habilidades de afrontamiento al estrés adecuadas, que les posibilitan sobreponerse a las demandas, y vivir la experiencia universitaria como satisfactoria. Sólo un porcentaje mínimo de la población no cuenta con estas estrategias, lo que muy

probablemente les traerá como consecuencia desde un sentido de malestar generalizado, hasta graves trastornos físicos y emocionales, tales como, enfermedades gastrointestinales, cardíacas, neurodermatitis, ansiedad, depresión, consumo de sustancias adictivas y problemas de adaptación, entre otros.

La falta de estrategias funcionales de afrontamiento al estrés suele acompañarse con ansiedad, que puede ir desde moderada hasta intensa. De acuerdo con Barrio (1996) la ansiedad es un concepto central en el campo de la psicología clínica, puesto que es considerada como la base explicativa de todas las alteraciones emocionales. Tobal y Cano (1997, p.9), nos proporcionan una definición de ansiedad “Se denomina ansiedad a la respuesta, o patrón de respuestas, que engloban aspectos cognitivos displacenteros, de tensión y aprensión; aspectos fisiológicos, caracterizados por alto grado de activación del sistema nervioso autónomo y aspectos motores que suelen implicar comportamientos poco ajustados y escasamente adaptativos”. La ansiedad puede ser producida por situaciones externas o estímulos internos (como pensamientos e ideas) que son percibidos por el sujeto como peligrosos y amenazantes. Sánchez Aparicio y Dresch (2006) mencionan que una alta ansiedad se asocia a menudo con otros rasgos patógenos como alexitimia, conductas adictivas, tendencias a la depresión y locus de control externo, comorbilidad que sigue un patrón conocido como “afectividad negativa”. Así mismo Vargas y Contreras (2007), señalan que además de que el estrés genera alteraciones somáticas en las personas, también puede propiciar alteraciones cognitivas anómalas, creencias negativas de autoeficacia como siempre voy a fracasar, soy un tonto, un mediocre, no sirvo para nada, nada me sale bien, nadie me quiere, soy un perdedor, mi vida no tiene sentido. Estos pensamientos según los autores antes citados generan una gran carga de estrés, lo que dispone a la persona a ver más sus debilidades que sus capacidades, lo cual a la larga provocará baja autoestima, en particular en relación con la autoeficacia, lo que impactará de manera negativa la realización de tareas. Barraza (2009), considera que la autoeficacia representa un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción, que determina junto con otras

variables, el éxito en la consecución de las metas propuestas o la resolución de problemas.

Del mismo modo este conjunto de cogniciones anómalas también determina percepciones sobre el comportamiento de las otras personas o atribuciones causales que son interpretadas como amenazas, ataques, burlas, desprecio, etc. Este dispositivo afectivo negativo, generará mayor estrés en la persona, lo que a su vez reiniciará el ciclo en perjuicio de ella, de sus relaciones interpersonales y logros en el ámbito académico o de cualquier otra índole (Aragón, Contreras y Tron, 2011).

De acuerdo con Barraza (2009), la atribución causal que un estudiante le confiere al logro de una demanda es lo que posibilita que la pondere o no como estresor; cuando los alumnos consideran que el logro a la demanda del entorno es atribuible a personas o situaciones ajenas a sí mismo (atribuciones externas o locus de control externo), es probable que crea que no puede afrontarla y en ese sentido realice una valoración cognitiva negativa, que promueva la evasión o el empleo de estrategias de afrontamiento improductivas.

De esta manera el carácter del evento o situación como estresante y/o generador de ansiedad, la intensidad de la misma, dependerá de la valoración que haga de ella. Como podemos observar se trata en resumen de la manera en cómo se percibe la situación en relación con los propios recursos.

En este proceso suelen activarse de manera automática y preconsciente una serie de ideas o pensamientos que se han generado en etapas tempranas del desarrollo psicológico, que constituyen todo un sistema de pensamiento al que Epstein (1998) denomina pensamiento constructivo.

El concepto de pensamiento constructivo surge de la teoría cognitivo-experiencial, desde ésta se afirma que la gente se adapta a su entorno con la ayuda de dos sistemas de procesamiento, paralelos e interactivos, el experiencial y el racional (Epstein, 2001, 1998). El sistema de procesamiento racional hace alusión a la inteligencia lógica, que nos sirve para la solución de problemas que requieren planeación, análisis y abstracción por lo que demanda alto grado de conciencia y atención de los procesos, mientras que el sistema experiencial se

relaciona con las emociones y hace referencia a los pensamientos de carácter preconsciente y automáticos que surgen de las vivencias, regidos por el principio de continuidad y alejados de razonamiento lógico, aparecen de manera automática ante cualquier acontecimiento y determinan la manera en cómo las personas los perciben, de esta percepción se deriva una emoción que orienta la manera en cómo se actúa. Constituyen la base para comprender el mundo y dirigir su conducta en él, es decir podemos identificarlo como un sistema de representaciones de la realidad, que incluye como elementos centrales el concepto de sí mismo y de los demás, del éxito, de los factores que se identifican como “causales” de los acontecimientos que se viven. Estos pensamientos automáticos pueden ser constructivos o destructivos. Los primeros facilitan la consecución de metas y objetivos, un buen afrontamiento a los problemas y en general una mejor adaptación y ajuste emocional, en tanto los pensamientos no constructivos apuntan en dirección contraria, asociándose con estados emocionales negativos tales como la ansiedad, depresión, así como con problemas de adaptación.

Los principales componentes del pensamiento constructivo son la emotividad (afrontamiento emocional) y la eficacia (afrontamiento conductual), en tanto los del no constructivo incluyen pensamientos rígidos, esotéricos y de optimismo ingenuo.

La emotividad componente principal del pensamiento constructivo, se define como la capacidad para manejar adecuadamente los sentimientos negativos, con una actitud favorable hacia sí mismos, con la tolerancia a la frustración y con una tendencia a no obsesionarse con las adversidades del pasado. La eficacia considera un patrón de pensamientos automáticos y positivos que facilitan la acción eficaz, se piensa en modos efectivos de solucionar problemas tratando de encontrar soluciones realistas, mantiene una actitud optimista, se aceptan los desafíos y se arriesga.

En oposición al pensamiento constructivo, en el pensamiento no constructivo hay una predisposición a pensar en los sucesos de manera negativa, a la intolerancia, a la rigidez, a soluciones simplistas, a creencias irracionales o de tipo supersticioso, por lo que se adopta una actitud defensiva y poco arriesgada lo que

va en detrimento de los procesos y habilidades de ajuste o adaptación necesarios para dar respuesta tanto a las propias necesidades como a las normas y reglas del entorno, al mismo tiempo que propicia la asociación con estados emocionales negativos como la ansiedad.

Si partimos de que los estudiantes universitarios se enfrentan de manera cotidiana a situaciones académicas que les demandan el cumplimiento de un sin número de tareas con alta carga de estrés tales como las evaluaciones, la realización de diversas tareas, trabajos y exposiciones, entre otras, es muy previsible que los buenos pensadores constructivos se adapten o ajusten con mayor facilidad a sus diversos contextos y que manifiesten un menor nivel de ansiedad. En tanto los estudiantes con pensamiento no constructivo al orientarse a pensar negativamente, propenden a demeritar sus propias habilidades, destrezas y cualidades, considerándolas poco valiosas y por consiguiente percibiéndose a sí mismos como incapaces de afrontar las situaciones estresantes, así como de poner en práctica habilidades, actitudes y conductas que les faciliten un mejor ajuste a su entorno, por lo que es muy factible que presenten problemas de adaptación y niveles altos de ansiedad. Esta representación de sí mismo como alguien poco eficiente y altamente inadecuado promueve que el individuo no despliegue todo su potencial, aun cuando pueda ser muy alto y como resultado tenga una pobre ejecución, la que refuerza la representación negativa que de sí mismo tiene. Por lo que, ante nuevas situaciones que representan un reto para la persona, es muy probable que este dispositivo afectivo negativo se convierta en un dispositivo emocional que obstruya su capacidad de adaptación. En general preferirán las situaciones conocidas y las formas de actuar habituales y evitarán los cambios para no arriesgarse.

De lo anterior que el objetivo del presente trabajo sea identificar la relación de pensamiento constructivo y pensamiento no constructivo con adaptación y ansiedad en una muestra de estudiantes universitarios.

MÉTODO

Población objeto de estudio. Estudiantes de los cinco campus multidisciplinarios de la UNAM, ubicados en el área metropolitana de la ciudad de México, en donde se imparten 38 diferentes carreras de todas las áreas de conocimiento. Se seleccionaron aleatoriamente 15 carreras, así como también aleatoriamente el campus en donde se imparte, el semestre cursado y el turno (este último en razón de cuatro grupos matutinos por uno vespertino), una vez determinado lo anterior, los grupos que conformaron la muestra fueron aquéllos disponibles y que consintieron en participar.

Muestra. 364 estudiantes, de los campus multidisciplinarios Acatlán, Aragón, Cuautitlán, Iztacala y Zaragoza. De las carreras de Ingeniería Mecánico Eléctrica, Ingeniería Química, Ingeniería Agrícola, Ingeniería en Computación, Químico Farmacobiólogo, Veterinaria, Cirujano Dentista, Psicología, Biología, Historia, Filosofía, Economía, Diseño y Comunicación Visual, Enseñanza del Inglés, Pedagogía. El 52% de sexo femenino y el 48% de sexo masculino, con un rango de edad de 17 a 31 años ($M = 21$, $DE = 2.19$).

Instrumentos:

Cuestionario de Pensamiento Constructivo para Estudiantes Universitarios (CPCE) de Contreras, Chávez y Velázquez (2006), con 73 ítems en un formato tipo Likert y cinco opciones de respuesta, que van del total desacuerdo al total acuerdo. El cuestionario de pensamiento constructivo para estudiantes universitarios está conformado por seis escalas, dos escalas dirigidas a evaluar pensamientos de tipo constructivo, tres orientadas a la identificación de pensamientos no constructivos y una escala independiente integrada por elementos de las seis escalas. Las escalas asociadas a la identificación de pensamiento constructivo (PC) son: Afrontamiento Conductual (ACON) y Afrontamiento Emocional (AEMO), la que a su vez contiene las subescalas de Autoestima (Aut) y Capacidad de Sobreponerse (Sob). Las escalas para la identificación de Pensamiento No Constructivo (PNC) son Rigidez (RIG), Pensamiento Esotérico (ESO) e Ilusión (ILU); por último se encuentra la escala independiente (PCG), denominada Pensamiento Constructivo Global.

El CPCE evalúa el grado en el cual los pensamientos automáticos preconscientes de los estudiantes favorecen la solución de problemas que la vida académica les presenta. A mayor puntuación en las escalas, mayor pensamiento constructivo o mayor pensamiento no constructivo, según sea la escala a evaluar. Las escalas y subescalas de pensamiento constructivo se califican con base a lo siguiente: del percentil 1 a 25 indican bajo pensamiento constructivo, del percentil 26 al 74 adecuado y del percentil 75 o más, alto pensamiento constructivo. En tanto para calificar las áreas de pensamiento no constructivo los puntos de corte son: del percentil 1 al 25 bajo pensamiento no constructivo, entre el percentil 26 al 74 moderado y un percentil igual o mayor a 75 califica con alto pensamiento no constructivo (Contreras, Chávez, Aragón y Velázquez, 2011).

Cuestionario de adaptación para adultos de H. M Bell, versión adaptada y normalizada con población española, por Cerdá (1990). Integrado por 160 ítems con tres opciones de respuesta: “sí” =1, “2”=0 y un signo de interrogación “?”, para aquéllos casos, en que la respuesta es dudosa o no se puede contestar. Evalúa cinco áreas o dimensiones de adaptación: familiar, social, salud, emocional y profesional.

Su aplicación está dirigida a una población con edades entre los 18 y 45 años. De acuerdo a las puntuaciones obtenidas y conforme a las normas establecidas para hombres y mujeres de nivel cultural superior, se identifica el nivel de adaptación de las personas como: excelente, bueno, normal, no satisfactorio y mala adaptación. Puntuaciones altas indican mala adaptación y puntuaciones bajas son el indicativo de buena adaptación. La información proporcionada por los ítems del área de adaptación profesional no se tomaron en cuenta en este estudio, debido a que su utilización solo se válida para el caso en que las personas se encuentren laborando en el momento de la aplicación del cuestionario y en este caso un alto porcentaje de los participantes únicamente se dedicaban a estudiar.

Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad (ISRA) de Tobal y Cano (1997). El ISRA, mide ansiedad a través de 66 reactivos tipo Likert distribuidos en tres escalas: ansiedad de tipo cognitivo, ansiedad fisiológica y ansiedad motora,

que se cruzan con 23 situaciones categorizadas en cuatro diferentes tipos: situaciones relacionadas con evaluación y asunción de responsabilidades en la escuela, situaciones que implican relaciones interpersonales y sexuales, situaciones de tipo fóbico y situaciones habituales de la vida cotidiana, proporcionando cuatro medidas de ansiedad: cognitiva, fisiológica, motora y total. Ante cada situación, se presentan diferentes repuestas correspondientes a las modalidades cognitiva, fisiológica o motora, el participante tiene que ponderarlas y anotar con qué frecuencia le ocurre esa combinación situación-respuesta: casi nunca, pocas veces, unas veces sí y otras veces no, muchas veces o casi siempre; a mayor frecuencia de ocurrencia mayor puntuación, lo que indica mayor intensidad de la ansiedad medida.

Procedimiento.

Los 364 participantes dieron respuesta al cuestionario de pensamiento constructivo (CPCE), de ellos, 207 también contestaron el cuestionario de adaptación de Bell, en tanto los otros 157 estudiantes respondieron al Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad (ISRA).

La aplicación de los instrumentos se efectuó de manera colectiva en los salones de clase, previa autorización de los profesores y con el consentimiento de los estudiantes; no se estableció límite de tiempo, aunque en términos generales la tarea se realizó en 50 minutos. Posteriormente se procedió a capturar la información y a realizar los análisis estadísticos correspondientes a través del SPSS V. 20.

RESULTADOS

Al relacionar escalas y subescalas de pensamiento constructivo con las áreas de adaptación se encuentra de manera general, un alto número de asociaciones que nos permiten afirmar que a mayor pensamiento constructivo mejor adaptación, correlaciones de débiles a moderadas, estadísticamente significativas ($p < .05$) y negativas (ver tabla 1), entre el total de pensamiento constructivo (PC), la escala global (PCG), la escala de afrontamiento emocional

(AEMO) y sus dos subescalas (Autoestima, “Aut” y Capacidad de Sobreponerse, “Sob”), con las cuatro áreas evaluadas y el total de adaptación. Cabe recordar que puntajes bajos en el cuestionario de Bell indican mejor adaptación, razón por la cual las correlaciones aparecen como negativas.

Estos resultados nos proporcionan elementos para afirmar que los estudiantes con puntuaciones altas en afrontamiento emocional, esto es, que tienen un buen manejo de emociones negativas, que enfrentan de manera positiva decepciones o fracasos escolares, que mantienen un concepto favorable de sí mismo y tienen la capacidad para sobreponerse a experiencias o sucesos negativos del pasado, presentan una mejor adaptación o ajuste con las figuras y valores familiares, a la salud, a tener buenas relaciones sociales y a sentirse estables emocionalmente. Mientras que los universitarios con puntajes altos en afrontamiento conductual (ACON), es decir con pensamientos que favorecen las acciones eficaces o de solución de problemas solo se relacionan con adaptación o ajuste a la salud y el total de adaptación.

Tabla 1. Correlaciones r de Pearson ($N=206$) entre el total de Pensamiento Constructivo, escalas, subescalas y Adaptación.

	Adaptación				
	Familiar	Salud	Social	Emocional	Total
PCG	-.28**	-.30**	-.24**	-.45**	-.41**
PC	-.18*	-.22**	-.23**	-.42**	-.36**
AEMO	-.18**	-.20**	-.31**	-.51**	-.42**
Aut	-.15*	-.19**	-.34**	-.51**	-.41**
Sob	-.16*	-.14*	-.18*	-.36**	-.30**
ACON	-.11	-.17*	-.05	-.13	-.15*

* $p < .05$ ** $p < .01$

Las relaciones entre el total de pensamiento no constructivo, escalas, subescalas y las áreas de adaptación, como se puede apreciar en la tabla 2, son débiles y significativas ($p < .05$), en dirección positiva, esto es, a puntajes altos en pensamiento no constructivo, menor adaptación (hay que tener presente que puntajes altos, indican menor adaptación). Específicamente, en la tabla se aprecia que a mayor puntaje en el total de pensamiento no constructivo (PNC), menor adaptación en las cuatro áreas evaluadas y en el total de adaptación, así mismo se tiene que puntajes altos en rigidez (RIG) se asocian con problemas de adaptación familiar y emocional. Que los pensamientos esotéricos (ESO) correlacionan con inadaptación familiar, emocional y con el total, por último la relación entre ilusión o pensamiento ingenuo (ILU) se relaciona con problemas de adaptación en las cuatro áreas evaluadas y con el total. En suma pensamientos no constructivos conllevan a una menor adaptación.

Tabla 2. Correlaciones r de Pearson ($N=206$) entre total de pensamiento no constructivo, escalas y Adaptación.

	Adaptación				
	Familiar	Salud	Social	Emocional	Total
PNC	.18**	.21**	.18**	.30**	.30*
RIG	.12	.20**	.13	.22**	.23**
ESO	.15*	.13	.06	.17*	.18**
ILU	.15*	.15*	.22**	.28**	.27**
* $p < .05$ ** $p < .01$					

Respecto a las relaciones entre las puntuaciones del CPCE y el ISRA, tenemos que, las escalas y subescalas de pensamiento constructivo y pensamiento constructivo global se correlacionan negativamente con las tres modalidades de ansiedad y con ansiedad total. Todas las correlaciones fueron significativas ($p < .05$). En la Tabla 3 se resumen estos resultados, con base en los

cuales tenemos que aquellos alumnos que presentan puntuaciones más altas en afrontamiento conductual (ACON), afrontamiento emocional (AEMO), autoestima (Aut), capacidad de sobreponerse (Sob), pensamiento constructivo global (PCG) y el total de pensamiento constructivo (PC) presentan menores índices de ansiedad, en cualquiera de sus modalidades: cognitiva, fisiológica o motora. Resumiendo: mientras mejores estrategias de pensamiento constructivo tenga un estudiante, presentará significativamente menos ansiedad en cualquiera de sus modalidades.

Tabla 3. Correlaciones r de Pearson ($N=157$) entre las escalas, subescalas de Pensamiento Constructivo y áreas del ISRA.

	Ansiedad			Total
	Cognitiva	Fisiológica	Motora	ISRA
PC	-.57**	-.40**	-.50**	-.54**
AEMO	-.59**	-.37**	-.47**	-.54**
Aut	-.59**	-.36**	-.47**	-.56**
Sob	-.04**	-.23**	-.030**	-.33**
ACON	-.33**	-.29**	-.36**	-.34**
PCG	-.57**	-.46**	-.52**	-.57**

** $p < .01$

Por otro lado, si observamos las correlaciones entre las escalas de pensamiento no constructivo y las respuestas al ISRA, encontramos correlaciones significativas ($p < .05$) entre el total de Pensamiento no Constructivo (PNC) con ansiedad motora y el total de ansiedad, asimismo, fueron significativas las correlaciones entre pensamiento de tipo rígido (RIG) con ansiedad cognitiva, motora y el total de ansiedad, lo que se puede apreciar en la tabla 4. Se esperaba que todas las correlaciones fueran positivas, es decir, que a mayores puntuaciones en pensamiento de tipo rígido, esotérico, ilusión y pensamiento no constructivo en general, se obtuvieran mayores puntuaciones en ansiedad en sus tres tipos. Sin embargo, sólo fueron significativas la correlación entre pensamiento rígido con ansiedad total, cognitiva y motora, así como, la correlación entre el total

de pensamiento no constructivo con ansiedad total y ansiedad motora, esto es, aquellos estudiantes que no son flexibles en cuanto a los juicios que hacen de los demás, que son intolerantes, con pensamiento de tipo absolutista y dicotómico, que no aceptan las opiniones de los demás, presentan a su vez significativamente más pensamientos y sentimientos de preocupación, miedo o inseguridad, teniendo la idea de que las personas que los rodean observan su conducta y se percatan de sus problemas y torpezas, por lo cual presentan falta de concentración y de toma de decisiones, asimismo, presentan también agitación motora, así como respuestas de huida o evitación. En los otros tipos de pensamiento: esotérico e ilusión y pensamiento no constructivo en general, si bien a mayores puntuaciones en ellos se presentan a su vez mayores puntuaciones en las tres modalidades de ansiedad, no se encontraron relaciones significativas.

Tabla 4. Correlaciones r de Pearson ($N=157$) entre escalas de Pensamiento No Constructivo y áreas del ISRA.

	Ansiedad			
	Cognitiva	Fisiológica	Motora	Total ISRA
PNC	.14	.10	.20*	.18*
RIG	.19*	.12	.26**	.23**
ESO	.04	.05	.12	.08
ILU	.08	.05	.06	.09
** $p < .01$ * $p < .05$				

CONCLUSIÓN

Con los resultados de las relaciones entre pensamiento constructivo, adaptación y ansiedad es claro que los estudiantes que se asumen con buenas habilidades y capacidades para resolver situaciones problema, que enfrentan de manera positiva decepciones o fracasos escolares, que mantienen un concepto favorable de sí mismos y son capaces de sobreponerse a las adversidades o experiencias escolares negativas del pasado, poseen una mejor adaptación o ajuste a la familia, a la salud, social y emocional; así mismo se encuentra que

estas capacidades y habilidades están asociadas con menores índices de ansiedad en las tres modalidades estudiadas (motora, cognitiva y fisiológica). En suma, los estudiantes con estrategias de pensamiento constructivo detentan una mejor adaptación y niveles de ansiedad bajos. Mientras que las estrategias de pensamiento no constructivo se relacionan con una menor adaptación y altos indicadores de ansiedad, particularmente y de manera significativa en aquellos estudiantes que solo admiten su propio punto de vista, que piensan que las opiniones diferentes a las suyas son erróneas, que son intolerantes y poco flexibles en los juicios que hacen de los demás (pensamiento rígido), lo que los lleva a su vez a presentar más pensamientos y sentimientos de preocupación, miedo o inseguridad, falta de concentración y de toma de decisiones, asimismo, mayor agitación motora y respuestas de huida o evitación (ansiedad cognitiva y motora).

Con lo antes expuesto es evidente que los buenos pensadores constructivos logran mejores niveles de adaptación o ajuste y bajos índices de ansiedad, en tanto los pensadores no constructivos consiguen mayores indicadores de depresión y una menor adaptación o ajuste, por lo que contamos con evidencias que muestran la importancia del pensamiento constructivo como mediador para favorecer los procesos de adaptación e incidir en la reducción de la ansiedad que se genera dentro del contexto universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aragón, L. E., Contreras, O. y Tron, R. (2011) Ansiedad y pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. *Journal of Behavior Health & Social Issues*. Vol. 3, num. 1, 45-56.
- Barraza, M. A. (2009) La relación persona entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Electrónica Psicología científica.com*. Trabajo publicado el 20 de marzo de 2009. ISSN: 2011-2521.
- Barrio, V. (1996) Evaluación de las características psicopatológicas. En Fernández- Ballesteros, R. (Eds.) *Introducción a la evaluación psicológica*. Salamanca: Pirámide.

- Cerdá E. (1990). Manual del cuestionario de adaptación para adultos de Bell, H. M. Barcelona: España. Editorial Herder. Quinta edición.
- Contreras, O., Chávez, M., Aragón L.E. & Velázquez, M. (2011). Estrategias de pensamiento constructivo en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, vol.10, núm. 1, 99-111. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia
- Contreras, O., Chávez, M. y Velázquez, M. (2006). Cualidades psicométricas del Cuestionario de Pensamiento Constructivo para Estudiantes Universitarios. *Revista de la Sociedad de Egresados de la Facultad de Psicología*, Vol. 9, No. 1-2.
- Epstein, S. (2001). Inventario de Pensamiento Constructivo. Madrid: TEA Ediciones, S. A.
- Epstein, S. (1998). Constructive Thinking. The Key of Emotional Intelligence. London: Paeger.
- Sánchez, M. P. Aparicio, M.E. y Dresch, V. (2006) Ansiedad, autoestima y satisfacción autopercebida como predictores de la salud: diferencias entre hombres y mujeres. *Psicothema*, 18, 584-590.
- Tobal, J. J. M. y Cano V. A. R. (1997). Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad. Madrid: TEA Ediciones, S. A.
- Vargas, N. B. I. & Contreras, R. B. A. (2007) Técnicas Cognitivo Conductuales para el tratamiento del estrés. En García M. M. (Comp) Estrategias de evaluación e intervención en psicología. México. FES Zaragoza. UNAM y Miguel Ángel Porrúa ediciones.