



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO

**ANSIEDAD ANTE EXÁMENES Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA
EN POSTULANTES DE UN CENTRO PRE UNIVERSITARIO DEL
CERCADO DE LIMA**

PRESENTADA POR
MARIA ANGELICA BARRUTIA TORRES

ASESOR
JHONATAN STEEVEN BARUCH NAVARRO LOLI

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2021



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACION, TURISMO Y DE PSICOLOGIA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA
UNIDAD DE POSGRADO**

**ANSIEDAD ANTE EXÁMENES Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN
POSTULANTES DE UN CENTRO PRE UNIVERSITARIO DEL
CERCADO DE LIMA**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN PSICOLOGÍA

PRESENTADO POR:

MARIA ANGELICA, BARRUTIA TORRES

ASESOR:

Mg JHONATAN STEEVEN BARUCH, NAVARRO LOLI

LIMA – PERÚ

2021

DEDICATORIA:

A mis Padres que con sus alas me protegen...sé que están siempre conmigo.

A mi hermano Pedro, por su fortaleza, fe constante y ser el mejor hermano mayor.

A mi hermano Jorge, quien demuestra día a día su lealtad para con su profesión.

A mi hermano Miguel, por su apoyo constante y ser formador de futuras personas académicas y de bien.

A mi hermana Jacqueline, mi compañía, comprensión y lado maternal.

A mi hermano Robert, por percibir la vida de manera más práctica y sencilla.

A mis sobrinos Renzo y Olenka, mi todo hoy, mañana y siempre...!!!

A la Ciencia...hoy más que nunca...!!!

AGRADECIMIENTOS:

A Vicky y Lola (QEPD)...simplemente...Gracias...

A mi profesora y gran maestra, Madre M. Adela Arce Helberg (QEPD), por las vivencias y los mejores recuerdos colegiales; además fue quien me iluminó en la elección de mi profesión.

A mis amigos por el interés mostrado en el desarrollo y culminación de mi tesis.

A mi asesor Jhonatan S. Navarro Loli, por su orientación y respuestas acertadas.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPITULO I MARCO TEÓRICO.....	13
1.1 Bases Teóricas:.....	13
1.1.1 Ansiedad ante Exámenes	13
1.1.2 Autoeficacia:.....	27
1.2 Evidencias Empíricas:.....	39
1.2.1 Antecedentes Nacionales.....	39
1.2.2 Antecedentes Internacionales	41
1.3 Planteamiento del Problema	44
1.3.1 Descripción de la Realidad Problemática.....	44
1.3.2 Formulación del Problema	56
1.4 Objetivos de la Investigación:	56
1.4.1 Objetivos generales:.....	56
1.5 Hipótesis y Variables de Investigación:.....	57

1.5.1 Formulación de Hipótesis.....	57
1.5.2 Variables de estudio.....	58
1.5.3 Definición operacional de las variables	59
Capítulo II MÉTODO	60
2.1 Tipo y diseño de Investigación:.....	60
2.2 Participantes:	60
2.3 Medición:	62
2.4. Procedimiento:.....	64
2.5 Análisis de datos:.....	65
CAPITULO III: RESULTADOS	67
3.1. Análisis Descriptivos:	67
3.2 Evaluación de la normalidad:.....	68
CAPITULO IV: DISCUSIÓN	71
CONCLUSIONES.....	79
RECOMENDACIONES	80
REFERENCIAS.....	81
ANEXOS	94
ANEXO A.....	94
ANEXO B.....	95
ANEXO C.....	97

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Gráfico 1 Triada Autorreguladora	33
Tabla 1 Definición básica y operacional de la variable Ansiedad ante Exámenes ...	59
Tabla 2 Definición básica y operacional de la variable Autoeficacia Académica.....	59
Tabla 3 Estadísticos descriptivos de la EAPESA y la TAI	67
Tabla 4 Evaluación de la normalidad	68
Tabla 5 Correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes	69
Tabla 6 Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo al sexo.....	69
Tabla 7 Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo a la cantidad de postulaciones	70
Tabla 8 Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo al tiempo de preparación del estudiante.....	70

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo estudiar la relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica. La muestra estuvo conformada por 370 estudiantes, de las cuales 219 fueron del sexo femenino y 151 del sexo masculino, cuyas edades fluctuaban entre los 16 y 20 años de edad de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima. El diseño utilizado fue de tipo descriptivo correlacional y las pruebas utilizadas fueron el Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes (IDASE) y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). Entre los principales resultados se encuentran que existe una relación estadísticamente significativa con las dimensiones de Emocionalidad y Preocupación de la Ansiedad ante Exámenes de forma negativa con la Autoeficacia Académica, asimismo la dimensión Preocupación obtuvo una mayor relación negativa con la Autoeficacia Académica y la dimensión Emotividad presenta correlación inversa significativa pequeña con la variable Autoeficacia Académica para las mujeres. Estos resultados brindan información de la preparación psicológica del estudiante pre universitario ante un examen y qué herramientas, creencias o juicios de sus propias capacidades se activan para la optimización de un escenario educativo.

Palabras clave: Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica, correlación, estudiantes pre universitarios.

ABSTRACT

This research aimed to study the relationship that exists between Test Anxiety and Academic Self-Efficacy. The sample consisted of 370 students, 219 of which were female and 151 male, whose ages ranged between 16 and 20 years of age at a Pre-University Center in Cercado de Lima, the design used was descriptive correlational. The tests were the Inventory of Self-Assessment of Test Anxiety (IDASE) and the Scale of Perceived Self-Efficacy Specific to Academic Situations (EAPESA). Among the main results are that there is a statistically significant relationship with the dimensions of Emotionality and Preoccupation of Exam Anxiety in a negative way with Academic Self-efficacy, likewise the Concern dimension obtained a greater negative relationship with Academic Self-efficacy and the Emotionality dimension presents greater small significant inverse correlation with the Academic Self-efficacy variable for women. These results lie in providing information on the psychological preparation of the pre-university student before an exam and what tools, beliefs or judgments of their own abilities are activated for the optimization of an educational setting.

Keywords: Test anxiety, academic self-efficacy, pre-university students, correlation.

INTRODUCCIÓN

La investigación científica presentada a continuación, tiene como interrogante la relación que existe de las variables ansiedad frente a exámenes y la autoeficacia académica, en cuya realidad problemática radica que las personas con elevada ansiedad frente a los exámenes tienen dificultad en la preparación y administración de sus tiempos educativos y por ende la influencia en los resultados académicos; es menester conocer cuáles son las causas de dichos resultados negativos y no óptimos de una preparación poca apropiada para el ingreso a una universidad como por ejemplo, el uso de la memorización o los pensamientos autocensuradores ante la proximidad de un examen de admisión como agente boicoteador. Es importante entonces conocer la manifestación de la autoeficacia académica como soporte cognitivo y emocional ante una evaluación dentro del contexto educativo especialmente en los jóvenes, siendo esta parte de una creencia irracional relacionada con el éxito o fracaso en una situación para el evaluado compleja, la cual activará un juicio en el cumplimiento de la meta a trazar.

Es importante que el Ministerio de Educación (MINEDU), a través de las instituciones educativas esté inmerso e involucrado con el aprendizaje de los estudiantes, y a su vez cómo este influye en los componentes de emocionalidad y preocupación comprometidos con el resultado de una evaluación. Entonces se hace mención a la relación existente entre ansiedad frente a exámenes y la autoeficacia académica en postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.

Teniendo en consideración que en toda actividad académica la persona está en constante evaluación y con ella su clasificación en función de los resultados

y/o consecución de las metas trazadas y cómo esta puede repercutir con la existencia de la autoeficacia académica por todo ello, es menester romper con la creencia irracional que el “éxito” o “fracaso” es sinónimo de “personas valiosas o no valiosas”, así como mejorar y empatizar el entorno familiar con respecto a lo complejo que resulta el ingreso a una Universidad más aún, al tratarse de una universidad estatal o pública, asimismo es importante que los docentes obtengan métodos de estudio en procura de activar en el estudiante la autoeficacia académica y por ende la predisposición óptima ante un examen.

Las cifras de la población universitaria en el Perú es alarmante, se habla de un 30% (2018) de estudiantes universitarios con problemas de salud mental por presión académica según refiere Yuri Cutipé (Director de Salud Mental del Ministerio de Salud [MINSA]) y que esta cifra podría ir creciendo a medida y proporción con la exigencia académica de la Universidad, más aun con la falta de política de prevención en Salud Mental, pues se afirma ser la comunidad universitaria la más afectada, asimismo manifiesta por ejemplo que en la UNMSM, según el rector de dicha casa de estudio, Orestes Cachay (2018), existen más de un 30% de universitarios San Marquinos con alguna afectación mental, afirmando además que no solo es atribuible a dicha universidad, sino y debido a la exigencia que en ella hay, sin embargo considera que si se tratara de una universidad poco exigente, cabe la posibilidad de menor estrés o trastorno de ansiedad, por otra parte manifiesta que toda población universitaria está acompañada constantemente a estrés académico debido a largos periodos de los ciclos académicos y que estas pueden ser causal de trastornos de ansiedad y depresión, aunado a esta situación alarmante con la poca política de

protección en la salud mental del estudiante, además se observaron cifras en el 2007 que entre un 20% a 25% de la población escolar (niños y adolescentes) ya arrojaba problemas de salud mental.

Dicho esto, el MINEDU y el MINSA, han trabajado con 21 universidades en el 2016, cuyo objetivo es el cuidado de la salud mental, MINEDU afirma que un 85% de la comunidad educativa que en ello incluye docentes, alumnos y personal administrativo de las universidades peruanas, presentan conflictos y afectaciones de salud mental, teniendo en las estadísticas como predominancia a los trastornos de ansiedad con un 82%, estrés con 79% y violencia con una cifra del 52%, se busca entonces disminuir dichos resultados con un soporte y acción en la política de cuidado y/o protección en la salud mental, además de estas cifras de estudiantes universitarios sucumben ante la constante evaluación y presión académica de resultados permanentes, cabe entonces estudiar e investigar la ansiedad frente a exámenes y autoeficacia académica de alumnos pre universitarios, a sabiendas que en ellos también están involucrados problemas de salud mental de ansiedad y depresión.

En el capítulo 1 se abordan los aspectos relacionados a los antecedentes de investigación, bases teóricas, planteamiento del problema de investigación, objetivos e hipótesis; información que es la base para las fases posteriores. En el capítulo 2 se mencionan aspectos importantes del método, como el diseño de la investigación, la descripción de los participantes, los instrumentos utilizados, el procedimiento de evaluación incluyendo aspectos éticos y los análisis realizados; esto con la finalidad de que la presente investigación pueda ser replicada en otros

contextos. En el capítulo 3 se describen los resultados de investigación utilizando metodología cuantitativa y en relación con los objetivos e hipótesis planteadas. Finalmente, en el capítulo 4 se encuentra la discusión de resultados, sección en que se da una explicación a todos los resultados utilizando las bases teóricas de cada variable y los antecedentes de investigación.

CAPITULO I MARCO TEÓRICO

1.1 Bases Teóricas:

1.1.1 Ansiedad ante Exámenes

Aspectos Generales de la Ansiedad:

Grandis (2009), menciona que la ansiedad, palabra que deriva del latín *Anxietas* que significa aflicción, es un fenómeno físico – emocional que se origina de eventos que no necesariamente son identificados como reales y que se manifiesta a través de estados persistentes y difusos, con consecuencias de hasta una crisis de pánico u otras características clínicas como los trastornos obsesivos. La ansiedad leve se caracteriza por reacciones de inquietud e intranquilidad, pero cuando estas se intensifican, se activará en la persona bloqueos emocionales con acompañamiento de perturbaciones físicas. Por otro lado, Zavala, Singre, Goosdenovich y Romero (2017), manifiestan que la ansiedad es descrita como un estado emocional acompañado de factores físicos negativos, como palpitaciones, sudoración, sensación de mareos, vómitos, dificultades en la conciliación del sueño, sequedad bucal, problemas en la concentración, tensión y/o contractura muscular.

También se puede considerar a la ansiedad como un factor que afecta la salud mental de la población porque se puede definir, como una emoción que es percibida como amenazante y patológica siendo muy intensa, de duración prolongada y/o desproporcionada a las circunstancias que rodea a la persona, transformándose en un fenómeno incapacitante para aquellos que lo padecen, activándose factores cognitivos, conductuales, psicosociales y biológicos, motivo por

el que las personas lo vivencian de manera traumática y emocional (Navas & Vargas, 2012).

Grandis (2009), afirma que un componente importante de la ansiedad es el miedo, y que es pertinente diferenciarlo de la ansiedad porque está relacionado a perturbaciones de estímulos presentes, mientras que la ansiedad es la anticipación de futuros peligros para la propia persona, dependiendo del mecanismo adaptativo de protección frente a la intensidad, duración y frecuencia de estas posibles amenazas. Es así que según Castillo y Gonzáles (2010), la ansiedad y el miedo tienen un vínculo estrecho porque ante una situación de peligro o amenaza, la reacción común es de temor, intranquilidad, tanto en el miedo, como en la ansiedad, no obstante la diferencia es que el miedo está relacionado con un estímulo externo, presente, identificable e intimidante, y las respuestas tienen tendencia racional acorde a la situación de amenaza que podría ser una acción de huida o fuga a fin de esquivar la situación amenazante, mientras que en la ansiedad el agente intimidante es confuso y poco reconocible siendo esta subjetiva, incierta ante la posibilidad de que ocurra (por ejemplo las fobias), por ello la respuesta puede ser desproporcional e intensa en relación al grado de amenaza del agente ansiógeno, activando un estado de inactividad, que se considera respuestas que constituyen un mecanismo biológico de defensa.

El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-5 (2013), también manifiesta que se complementa el miedo y la ansiedad de manera muy intensa y/o excesiva, y que el miedo es una respuesta emocional ante una situación amenazante para el individuo, sea esta real o imaginaria, sin embargo la

ansiedad es una respuesta anticipatoria ante una amenaza futura, en cuyas respuestas emocionales están entremezcladas, es por eso que se considera al miedo como la activación autonómica para defenderse o fugar, mientras que la ansiedad está asociada a tensión muscular e hipervigilancia ante un futuro peligro.

La ansiedad también se puede convertir en mórbida al ser una reacción afectiva patológica muy general que está incluida en todos los estados psicopatológicos, los cuales se asocian a factores emocionales, cognitivos, conductuales y fisiológicos, y que puede tener un carácter agudo (ansiedad estado) o carácter crónico o permanente (ansiedad rasgo) (Sarudianski, 2013). También se sabe que el miedo es una respuesta psicológica ante un estímulo significativamente peligroso y que sus manifestaciones, también son de tipo emocional, comportamental y fisiológico, es así que, al describir la ansiedad, estará involucrado el aumento del ritmo cardíaco, vasoconstricción en los miembros superiores e inferiores, aceleración del ritmo respiratorio, sudoración, tensión muscular, entre otras manifestaciones físicas, desde la parte psicológica, se asocia a sensaciones de inquietud, inseguridad, aprehensión e incertidumbre; por todo ello se concluye que el miedo es una manifestación básica de la ansiedad y con ello de los trastornos de ansiedad, sin embargo se distingue de la ansiedad, que esta es la anticipación de un peligro no necesariamente bajo la presencia del objeto amenazante, el miedo sin embargo, está focalizado hacia alguien o algo, además se puede afirmar que el miedo es una respuesta negativa que no deseamos, y la ansiedad se dividen en aquella situación percibida de manera positiva, basada en la expectativa, ilusión de algo por llegar, pero también es vista o percibida, como negativa, enfermiza y/o psicopatológica;

finalmente la definición de la ansiedad deriva en su carácter agudo (ansiedad estado) o en su carácter crónico o permanente (ansiedad rasgo) (Sarudianski, 2013). Además, según la *American Psychological Association* (APA 2013), estas personas tienden a preocuparse por circunstancias normales de sus quehaceres diarios, entre otras cosas, el rendimiento escolar o competencias en el ámbito educativo.

De acuerdo a Lang (1968), la teoría tridimensional implica que la ansiedad se presenta como un sistema de triple respuesta, siendo estos niveles discordantes entre sí y que dan lugar a perfiles diferenciados, originando reacciones ansiosas en tres niveles:

Cognitivo: Hace referencias de las experiencias, como la hipervigilancia, tensión, miedo, inseguridad, sensación de pérdida de control, dificultad en la toma de decisiones, prevalencia de pensamientos negativos sobre uno mismo, sobre nuestra actuación ante los otros, dificultad para pensar, déficits para estudiar, para concentrarse, percepción de fuertes cambios fisiológicos.

Fisiológico: Referencias de cambios corporales como, palpitaciones, alta frecuencia respiratoria, sudoración, tensión muscular, temblores musculares, sequedad en la boca, dificultad para tragar, sensaciones gástricas, cefaleas, náuseas, mareos, contracturas musculares.

Motor: Es la conducta claramente observable, como la hiperactividad, movimientos repetitivos, evitación de las situaciones temidas, consumo y exceso de alimentos, como el café o tabaco, llanto, tensión en la expresión facial, quedarse en blanco ante la situación amenazante. (Oblitas, 2004).

Por su parte, Reyes, Alcázar, Resendíz y Flores (2017) mencionan que un aspecto asociado a la ansiedad es la evaluación de los eventos que realizan las personas porque estas orientan las respuestas hacia la *aproximación* y *evitación*. La *aproximación*, es percibida como atractiva o compensatoria; mientras que la *evitación*, como aversivo o negativo, sin embargo, la persona puede elegir entre la *aproximación* de una situación aversiva, o la *evitación* a pesar de lo compensatorio que esta pueda ser. Además, mencionan que la ansiedad activa cuatro componentes, estas son: el *fenomenológico*, relacionado a experiencias personales desencadenantes como el no ascenso o ingreso laboral, no ingreso a la universidad; *el fisiológico* que son las somatizaciones; el *cognitivo* que son las ideas catastróficas con respecto a un posible fracaso y el *conductual* que puede ser la fuga o la resolución del problema.

La ansiedad se puede presentar en diversos contextos y puede ser originado por diversas fuentes, así por ejemplo se tiene la ansiedad fóbica: que incluye a la *agorafobia* y tiene como característica la conducta de evitación en contextos como, multitudes o lugares públicos, viajar solo o estar lejos de casa; asimismo están las *fobias específicas o aisladas*, donde la ansiedad se manifiesta ante la presencia de algún animal, lo más frecuente están los pájaros, serpientes, insectos, o fobia específica situacional en concreto, como por ejemplo a la visión a la sangre o heridas, asistencia al dentista u hospital; otro tipo de ansiedad es el *trastorno de adaptación*, cuya ansiedad se manifiesta frente a un cambio biográfico muy significativo o acontecimiento vital y estresante, este tipo de ansiedad se da por

ejemplo, ante experiencias de duelo o separación, emigración, condición de refugiados (CIE 10, 2013).

Ansiedad ante Exámenes

El término Ansiedad frente a exámenes, se ve vertida con opiniones diversas y ante la no existencia de un concepto fijo, de acuerdo con Spielberger (1980, citado en Escolar & Serrano, 2014) puede ser una ansiedad irracional, y que estas personas a pesar de estar capacitados o preparados para afrontar una situación de evaluación, construyen un escenario académicamente aversivo y debilitante de hechos reales o imaginarios, de anticipación o de recuerdos, conllevando a resultados muy por debajo de lo óptimo hasta la posibilidad de conductas de evitación. También es conceptualizada como la disposición del individuo en vivenciar la preocupación y emotividad, durante o en la situación de examen, siendo vista como rasgo de personalidad específico – situacional, en las cuales aparecen dos factores: preocupación (factor cognitivo) y emotividad (factor afectivo). Finalmente Canto y Arce (2000) consideran además que existen mecanismos que activan la ansiedad hacia los exámenes, afirmando que el componente emotivo es más elevado que el componente cognoscitivo, y ello puede originar resultados negativos en el desempeño del aprendizaje y rendimiento académico.

Marcuello (2007), considera que la ansiedad ante exámenes es una respuesta emocional de temor que, puede ocurrir antes o durante la presentación del examen y puede convertirse en algo patológico (Martínez, García & Inglés, 2013); además sus síntomas se caracterizan por el nivel físico, como náuseas, vómitos,

cefaleas, tensión muscular, insomnio, problemas gástricos, el nivel conductual, con conductas de escape o evitación ante el estímulo aversivo, finalmente el nivel cognitivo cuyos pensamientos son de autocensura y de anticipación de resultados desastrosos o negativos (Bausela, 2005) que pueden estar acompañados de ideas irracionales (Clark & Beck, 2012)

La ansiedad frente a exámenes puede ocasionar problemas de concentración al momento de rendir un examen (Cassady & Johnson, 2002), incapacidad para superar situaciones académicas consideradas como amenazantes (Montana, 2011) e incluso es considerado como un problema de importancia clínica por la co-existencia de la ansiedad con sintomatología depresiva (Furlan, 2013).

La ansiedad frente a los exámenes se origina debido a las evaluaciones que para algunos estudiantes es una fuente activadora de tensión, a pesar que las evaluaciones hayan sido programadas con anticipación o abordadas en clase, conllevando a reacciones emocionales negativas antes, durante y después de concluir el examen: si la capacidad de afrontamiento es usada como estrategia para la realización u obtención de un resultado positivo, estará esquematizada en cuatro fases siendo estas, *la anticipatoria, confrontativa, de espera y de resultado*, y que en cada fase el alumno buscará afrontarlo de manera óptima para la disminución de la ansiedad frente a los exámenes (Piemontesi & Heredia, 2011). El CIE-10 (1992), indica que la ansiedad se da frente a determinados estímulos, y en el contexto académico se ha comprobado que entre los principales estímulos estresantes están los exámenes, es así que Rosas (2018), afirma que debido al aumento de las competencias, la tecnología de vanguardia, las demandas y presiones a escala

mundial, y por tanto en la búsqueda de la excelencia en el ámbito académico o educativo en todos los niveles (primario, secundario y superior), es así que la ansiedad ante los exámenes son causales que los estudiantes manifiesten estados de “*nerviosismo*” frente a la importancia de un resultado óptimo para la institución educativa, familia y sociedad. Por tanto, el CIE-10 (1992) afirma que puede generar que la ansiedad ante los exámenes, se ubique dentro de la fobia específica, la cual resulta incapacitante, acompañándose de la sintomatología ansiosa esto es, sudoración, palpitaciones, pensamientos negativos del futuro (en este caso hacia exámenes), temblores involuntarios tanto de los miembros inferiores, como superiores, mareos, sensación de vómitos, acarreado que estas reacciones fisiológicas perturben su esquema emocional/psicológico.

Gallego, Botella, Quero y Baños (2007), consideran que el ser evaluado produce el miedo y es parte del componente cognitivo de la fobia social, representada por pensamientos irracionales, cuyos criterios van desde la exposición o pruebas orales en público hasta la realización de preguntas al profesor en clase, ello implica para el sujeto con fobia social, ansiedad no solo el ser evaluado por el docente, sino también por el público o compañeros en clase; a ello se suma, las respuestas fisiológicas durante la evaluación. Esto puede traer como consecuencia que no se consiga las metas trazadas por el estudiante, que en el caso de la ansiedad ante exámenes es el aprobar la evaluación (Kondo, 1997; Piemontesi & Heredia, 2009; Stöber, 2004).

El proceso de origen de la ansiedad frente a exámenes se puede explicar porque en el pre – examen donde se encuentra la fase *anticipatoria*, busca la forma

más eficaz de controlar sus emociones ante la proximidad del examen, es por ello que se manifestará la duda de manera muy intensa, las cuales activarán pensamientos anticipatorios negativos y en consecuencia posible resultados adversos, es así que aparecen tres estrategias diferentes una de otras, como la orientación a las tareas que está dirigido a una preparación adecuada hacia el logro de los objetivos académicos, mientras que en la evitación el estudiante desestimará toda acción que conduzca al examen y/o evaluación, y búsqueda de apoyo social que se caracteriza por el apoyo instrumental y psicológico, es reiterativo mencionar que en las otras fases: *confrontativa, de espera y de resultado*, la persona busca el bienestar en procura del manejo de la ansiedad y por tanto de optimizar el resultado deseado de la evaluación o examen (Piemontesi & Heredia, 2011).

La ansiedad ante exámenes se puede clasificar en dos tipos de ansiedad, una que es la Ansiedad facilitadora, que se asocia positivamente con el rendimiento académico y que se activa frente actividades simples y la ansiedad debilitadora, que está en una relación negativa con el rendimiento porque de acuerdo con Mussen y Rosenzweig (1968), enfatizan el nivel de complejidad de las tareas académicas.

La ansiedad subjetiva e individual, dependerá del grado de intensidad que la persona atribuye al estímulo ansiógeno y qué tanto lo percibe como aversivo o amenazante; lo que dependerá de las herramientas que active el estudiante como recurso para afrontarlo, pudiendo llegar al extremo de la casi total inhabilitación para resolver o responder a situaciones de evaluación porque el estudiante con ansiedad frente a exámenes tiende a maximizar la situación de amenaza, acompañado de una autopercepción subvalorada; ante este panorama, es importante acompañar al

estudiante que visualice el problema de una manera más realista y no sobredimensionarlo, además de reforzar o valorizar las herramientas que posee para afrontar mejor el problema (Bertoglia, 2008).

Por otro lado, Navas (1989) considera dos componentes como respuesta a los exámenes: la *preocupación* y la *emotividad*. La *preocupación* se define como aquellas cogniciones negativas ante la posibilidad del fracaso académico, la *emotividad*, sin embargo, está enmascarada en las reacciones fisiológicas procesadas por la persistencia y tensión del examen. Es así que, tanto la *preocupación* como la *emotividad* refuerzan la disminución del rendimiento en los estudiantes ansiosos, es decir, la *preocupación* desconcentra el aprendizaje y las *emociones* muy elevadas conducen al error obstaculizando a la memoria.

La ansiedad frente a exámenes es una manifestación emocional de los estudiantes cuando sus capacidades son evaluadas y por ende a la preocupación ante un posible fracaso y sentimientos de minusvalía. Arana (2002), considera que la ansiedad ante exámenes es una forma amoldada de fobia social.

Hall (2005) y Sandin (1997), consideran que hay diferencias entre la ansiedad ante exámenes y la fobia social, pero señalan que con frecuencia son comórbidas o que presentan características comunes y según Grandis (2009), la alta intensidad de la ansiedad frente a exámenes está enmascarada en un trastorno de ansiedad generalizada, como parte de los trastornos neuróticos secundarios a situaciones estresantes y somatomorfos.

Domínguez – Lara (2018), considera que al enfrentar un agente estresor se abre tres consideraciones, la *evaluación primaria*, donde se percibe el examen como una amenaza, la *evaluación secundaria*, que detecta y planifica la acción a tomar y por último, aparece el *afrentamiento* que es la ejecución de dicha planificación y cuya finalidad es obtener un buen rendimiento académico activando y maximizando los recursos cognitivos y minimizando el impacto pre examen.

Furlan et al. (2009) considera que, uno de los objetivos dentro del ámbito educativo es la predicción del rendimiento académico, y en ese contexto la ansiedad frente a exámenes es una de las variables a investigar, cuya intensidad está relacionada con un rendimiento académico negativo. Estos autores exploraron la relación entre ansiedad y el rendimiento académico que, según la teoría de la reducción de la eficiencia, los estudiantes con mayor ansiedad frente a los exámenes se preparan y afrontan con mucha anticipación para justamente prevenir situaciones o resultados negativos como alternativas ante sus propias debilidades. La ansiedad con el rendimiento académico, se activará dos tipos de manifestaciones, por un lado la cognición (preocupación), y por el otro lado los factores fisiológicos (emocionalidad), estos autores consideran que la emocionalidad no influye con el rendimiento académico, sino que está acompañada de una alta intensidad de preocupación o cognición y esta es la que interfiere y afecta en el rendimiento.

Afirma Gonzáles, (1993), que la ansiedad es un estado emotivo, cuya respuesta se activa ante un peligro, considerándose una experiencia universal y frecuente para el ser humano, la ansiedad tiende a ser de naturaleza adaptativa, sin embargo, ante elevada intensidad se transformará en patológica, o por la recurrencia

en sus respuestas o por la intensidad del agente amenazador, bien porque objetivamente lo es, o porque la persona subjetivamente así lo percibe. En el ámbito académico, considera Jadue (2004) que es importante que el sistema educativo modifique la naturaleza de un examen, al estar enmarcada a valorizaciones con respecto a un resultado y no como parte de un aprendizaje y de actividad cotidiana, cuyo fin sería, además, la disminución de la tensión emocional, especialmente del alumno ansioso.

Teoría de la Ansiedad Rasgo y Ansiedad Estado:

Dicha teoría de Spielberger (1972), nace del modelo de la interferencia de Liebert y Morris (1967), quienes afirman que cuando aparece la ansiedad, los conocimientos adquiridos se ven bloqueados por manifestaciones físicas y cognitivas que son el factor cognitivo (preocupación) y la emocionalidad (exteriorizaciones fisiológicas), relacionados con el sistema nervioso autónomo, además esto ocasiona que si un estudiante cree que obtendrá un resultado diferente a su nivel académico, la intranquilidad aumentará, caso contrario cuando el estudiante está seguro de que los resultados serán óptimos, por ello se considera que la autovalorización e interpretación de eventos percibidos como amenazantes son activadores de la ansiedad, además los estudiantes con ansiedad frente a los exámenes percibirá a la evaluación de resultados como parte del logro de sus metas, aceptación social e incluso familiar, por ejemplo problemas en la conciliación del sueño, o levantarse temprano y automáticamente pensar en el próximo examen o fechas de exámenes parciales, todo ello con pensamientos negativos y autocensuradores, como “seguro no daré un buen examen”, “me olvidaré de lo aprendido”, “no me he preparado bien

para el examen”, “mejor es que no me presente al examen”, “siento hormigueos o dolor de estomago ante o durante el examen”, “otros lo harán mejor que yo”, “siempre soy nerviosa, y peor en un examen”.

Spielberger (1972), manifiesta que existen componentes de la ansiedad:

Ansiedad rasgo (A - rasgo): Son respuestas estables y propensas, fijados a lo largo de la vida, es la tendencia marcada a percibir cualquier situación como amenaza dada la condición de su personalidad y de su reacción natural; estos eventos son percibidos en mayor número y valorados como peligrosos, y las respuestas ansiosas elevadas dada su predisposición, además relacionadas con la frecuencia e intensidad. Otra característica es la duración, la cual suele ser estable, presentándose ante cualquier situación percibida como amenaza y detectados de diferente manera y niveles.

Es así que tenemos el rasgo de ansiedad de evaluación, las cuales se examinan las capacidades profesionales y/o académicos, estas personas tienen como características pensamientos negativos, expectativa ante un posible fracaso, además encontraremos similitudes de ansiedad social (fobia social) con la ansiedad frente a exámenes, donde el elemento de evaluación es percibida como amenazante, por ejemplo en la fobia social el elemento de aceptación social es prioritario en el individuo, en la ansiedad frente a exámenes está vinculado con la competencia profesional, intelectual y académica, entonces la ansiedad rasgo, mantendrá un patrón diferencial frente a los diversos agentes de tensión, tendrá la tendencia a responder todo el tiempo de la misma manera no solo ante el evento académico, que

resulta amenazante y estresante, sino ante cualquier situación que lo perciba como peligrosa, y en consecuencia ser más vulnerable al estrés.

La ansiedad estado (A – estado), según Spielberger (1972), es un cuadro emocional temporal o transitorio de aprensión o tensión, ante un acontecimiento concreto e identificable y conscientemente percibido, además se asocia a condiciones temporales o eventos pasajeros; pues responden y se presentan estas sensaciones emocionales solo en determinadas situaciones específicas.

La ansiedad estado percibe la existencia de un escenario de angustia, la persona lo percibirá como aversivo o amenazador, por tanto experimentará sensaciones de temor y preocupación como por ejemplo, ante un examen, una fobia específica o alguna entrevista, estas sensaciones estarán acompañadas a la activación y excitación del sistema autónomo (A-estado), asimismo y ante la recurrencia y secuencia de estos eventos estresores, cabe la posibilidad de conductas de evitación del estímulo aversivo, actuando las defensas psicológicas de evaluación cognoscitiva, debido a la anticipación para el individuo de peligro potencial. Montana (2011) y Cabanach et al. (2013), afirman que las mujeres tienen mayor nivel de ansiedad, las cuales activan estrategias como de resolución de problemas y búsqueda de apoyo, contrariamente al de los varones que usan estrategias de reevaluación positiva y planificación, Es así que Goncálves y Rodríguez (2015), señalan que epistemológicamente el género femenino son más proclive a la ansiedad, en cuya alta significancia radica además que desarrollan trastorno de ansiedad a lo largo de su vida en edades muy tempranas, recalcando

además las autoras que, la Ansiedad – Rasgo y la Ansiedad – Estado es predominantemente significativo en las mujeres que en los varones.

1.1.2 Autoeficacia:

Fernández (2008) afirma que la autoeficacia percibida, es un factor reductor o amortiguador del estrés, de tal manera que la persona tenga sentimientos de afrontamiento y valoración de sus propias capacidades ante los diversos desafíos, encapsulando a la ansiedad a niveles que no boicoteen su desempeño. Es así como Marín y Restrepo (2016), consideran que la autoeficacia cumple un rol protagónico en las competencias, focalizando éstas en la elección de metas, en la motivación y perseverancia, a pesar de los obstáculos presentados. Reeve (2003), refiere que la autoeficacia, es la generadora de organización, orquestando sus propias destrezas ante las diversas circunstancias y complejidades de una tarea. Schunk (2012), manifiesta a la autoeficacia, como una evaluación que la persona hace de sus capacidades y habilidades, y que estas son transformadas en acciones, siendo importante el sentimiento de libertad de acción en sus proyectos de vida. Woolflok (1999), menciona que la autoeficacia son predicciones relacionadas con las competencias o eficiencias hacia un área específica, por tanto, tiene la capacidad de organizar y accionar las situaciones deseadas o requeridas. Tuckman y Monetti (2011), refieren que la Autoeficacia es una creencia personal, relacionado con el éxito o fracaso ante una situación difícil, no está tipificada como las habilidades de una persona, sino en el juicio que esta persona pueda o no cumplir con una meta trazada usando dichas habilidades, activándose sentimientos o emociones previos al desempeño, y de acuerdo a la creencias y posibilidades de éxito o fracaso, aflorarán

sentimientos positivos o negativos, es así que estudiantes con alta eficacia alcanzaran mejores calificaciones, las cuales lo abordaran con estrategias cognitivas y motivacionales que sean adecuadas y útiles.

Bandura (1977) define la autoeficacia académica, como la creencia de su capacidad de tener éxito en una situación particular, dando lugar a manifestaciones desde los estados psicológicos del comportamiento o conducta a la motivación.

Pascual (2009) menciona que Bandura (1977) tuvo una gran aporte con respecto a la educación, en cuya importancia estriba sobre la conducta del hombre y su relación con el aprendizaje, porque enfatizó la intervención de los factores cognitivos, pues considera por ejemplo que los niños usan como modelo a ciertos personajes (padres, profesores, amigos, personajes de la televisión), sin embargo los factores cognitivos está definido a la capacidad de reflexión y simbolización; de prevención ante posibles consecuencias relacionadas a la comparación y autoevaluación, esto es el comportamiento que estará relacionado dependiendo del ambiente y de los factores personales (motivación, atención, retención y producción motora), considera que la autoeficacia tiene estrecha relación con la consecución de metas y que es la motivación que lleva a la persona a emprender conductas específicas y logros deseados a alcanzar, sin embargo no es suficiente con el deseo de lo que queremos lograr, sino la convicción y el autojuzgamiento de lo que se puede lograr a través del uso de sus propias capacidades y habilidades personales. Es de vital importancia la percepción acerca de su propia eficacia como requisito fundamental para el éxito y el logro de sus metas, incluyendo estas metas en la elección de tareas y actividades, en la perseverancia, esfuerzo y la capacidad de

afrontamiento ante diversas dificultades y/o metas, incluyendo las emocionales. Implica que la creencia de autoeficacia es un mecanismo cognitivo entre el conocimiento y la acción, determinando el éxito de su accionar. Es así que la teoría de Bandura muestra que las expectativas altas de autoeficacia, vivencian mayores motivaciones académicas, y por ende la obtención de mejores resultados de una adecuada autorregulación de aprendizaje.

Considera Covarrubias y Mendoza (2013) que en los procesos de la autoeficacia se activan mecanismos como la elección de la conducta, la perseverancia, esfuerzo, las situaciones y reacciones emocionales, añadiéndose la producción y predicción de la conducta, es así que ante diversas dificultades en la vida, la persona activa la toma de decisiones y comportamientos para lograr los objetivos planteados, dependiendo del nivel alto o bajo del sentimiento de autoeficacia y por ende de la capacidad de afronte ante los obstáculos presentado a lo largo de su vida.

Entonces en la selección del objetivo, se observa que las personas con un buen nivel del sentimiento de eficacia tendrán intereses introyectados, y por tanto la perseverancia y/o esfuerzo se accionan a pesar de los diversos obstáculos, retos, oportunidades y el reforzamiento de sus capacidades; asimismo encontraremos personas con débil tolerancia a la frustración, evitando tareas complejas que originan la poca posibilidad de creer en sí mismos (Covarrubias & Mendoza, 2013).

Zimmerman, Kitsantas y Campillo (2005), afirman que desde una perspectiva social cognitiva, la eficacia autorregulatoria, procesa las metas es decir, que la autorregulación no es solo una aptitud o destreza, sino es visto como un

proceso autodirectivo de acciones, sentimientos y procesamiento autogenerados para el cumplimiento de las metas, como por ejemplo, búsqueda de información de alta calidad, apertura de metas, registros específicos de sus logros personales, autoevaluación de los resultados de manera objetiva, cambios o modificación de estrategias no productivas. Esta proactividad no solo se autorregula a formas netamente individuales, sino a formas sociales de aprendizaje, como pedir ayuda a un compañero de clase, docente u otras personas de su entorno, ello debido a la iniciativa, perseverancia y la habilidad que pueda tener el estudiante, además de la motivación en el aprendizaje autorregulado.

Villamarín (1994), basado en el modelo de Bandura (1977), manifiesta que la expectativa de eficacia o autoeficacia, es la capacidad para realizar con éxito una determinada situación, sin embargo la expectativa de resultado o acción, se define como la posibilidad percibida de que una acción o comportamiento produzca resultados, asimismo considera que ambas expectativas, son cogniciones específicas y cambiantes, que van procesándose y reelaborando información es decir, estas expectativas son creencias actuales que parte de la historia personal y que van proyectándose hacia el futuro.

Autoeficacia Académica:

Según la teoría de Bandura (1977), la autoeficacia, es un factor motivacional importante para los objetivos académicos, basado en el juicio de sus propias capacidades en el afrontamiento ante situaciones complicadas o complejas, acompañadas condicionalmente desde el inicio y perseverante de sus propias metas académicas (Alegre, 2013).

La autoeficacia es una variable con poder predictivo en relación con el logro académico del alumno, debido a su función autorreguladora, motivacional y orientación de meta (García, Ingles, Torregrosa, Ruíz & Díaz, 2010).

El sustento de la Teoría de Bandura (1977), define a la Autoeficacia como la creencia de las propias capacidades para organizar y ejecutar acciones deseadas para el individuo, dichas creencias están acompañados con el pensamiento, la motivación, los factores afectivos y fisiológicos, entonces se amplía dicho concepto, afirmando que la autoeficacia es la percepción de nuestras propias capacidades para organizar acciones en situaciones específicas que puede estar ligado a eventos nuevos, impredecibles y tensionantes en la consecución de metas, el logro de esta meta se llama agenciación humana, que no es más que el ejercicio del control sobre nuestros funcionamiento y situaciones que afectan nuestra existencia (Bandura, 2011), esta agenciación tiene como función, dirigir, seleccionar y estructurar medio ambientales óptimos para el aprendizaje y para sí mismos (Tejada, 2005).

La autoeficacia puede estar orientada hacia actividades específicas, es así que Bandura (1977), define la autoeficacia académica como la creencia de su capacidad en la organización y ejecución de las acciones planificadas y deseadas para el manejo y el control de eventos futuros.

Borzone (2017), indica que la autoeficacia académica, son las creencias de las propias capacidades para el aprendizaje, y el desempeño en sus funciones académicas basado en tres factores: la atención, dirigida hacia actividades educativas a través de las cogniciones; la comunicación que es el vínculo entre estudiantes cuyo contenido académico e intercambio de información se encamina

hacia el éxito o metas deseadas; la excelencia, requisitos o normativas que se necesita para el logro académico, como el uso de estrategias de aprendizaje; entonces la autoeficacia es una característica interna que está relacionada con la salud mental que se activa como factor protector y predictivo en la continuación y finalización de estudio superiores.

Zimmerman, Kitsantas y Campillo, (2005), conceptualizan a la autoeficacia académica como la creencia sobre la capacidad de rendir adecuadamente y de aprender, sin embargo, la autoeficacia autorreguladora, conceptúa sobre la función de los procesos de aprendizaje autorregulado como, por ejemplo, administración de las metas, autosuperación, autocorrección, registros de autorecompensa y autocastigo o consecuencias y reestructuración del medio ambiente en la que se desenvuelve.

La autoeficacia, se define como activadora motivacional y del desempeño académico, pues tanto los conocimientos como las habilidades, no son garantía de un buen desempeño académico, es decir el logro académico demanda procesos reguladores, los cuales si influyen en la autocreencia de las propias capacidades. Con respecto a la motivación, la autoeficacia está relacionada con la perseverancia, el esfuerzo y elección de actividades. Plantea que la autoeficacia y motivación de estudiantes, está en relación con tareas con niveles altos de complejidad, dichos desafíos están en relación a su alta creencia de sus capacidades (Ruíz, 2015). Además, se sabe que la autoeficacia es una variable con poder predictivo en relación con el logro académico del alumno, debido a su función autorreguladora, motivacional y orientación de metas (García, Ingles, Torregrosa, Ruíz & Díaz, 2010).

Domínguez – Lara (2018) considera que la autoeficacia académica es una variable que predice el logro académico, es así que ante un alto nivel de creencias de autoeficacia, manejará mejor la situación estresante del examen, encontraremos entonces que un estudiante tiene la potestad de activar mecanismos de estudio, buscar apoyo social y focalizar el estudio o en su defecto evitar y negarse a estudiar o prepararse el mismo día del examen y darlo sin ninguna preparación o simplemente evitar dar el examen.

Bandura (1983), refiere la importancia de la teoría Cognitiva Social a la Autoeficacia porque, considera que el ser humano, tiene un auto – sistema que controla sus pensamientos, sentimientos, motivación y acciones, dicho autosistema tiene la facultad de percibir, regular y evaluar comportamientos, asimismo sirve como función autorreguladora para proveer a la persona la habilidad de influenciar sus procesos cognitivos, acciones y modificar su medio ambiente. Menciona una triada que se alimenta entre sí, esto es la conducta, la variable personal (biológico, afectivo y cognitivo) y el medio ambiente.

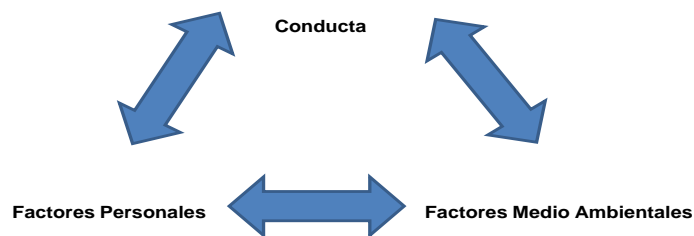


Gráfico 1

Triada Autorreguladora

El Modelo de la Autoeficacia de Bandura:

Bandura (1983), afirma que la autoeficacia percibida se alimenta de cuatro procesos principales y que la persona se conduce a través del cómo piensa, siente, se motiva y se conduce, estos procesos son lo cognitivo, afectivo, motivacional y de selección.

Procesos principales de la Autoeficacia:

- 1) **Proceso cognitivo:** considera que toda conducta humana tiene un propósito, basado en metas personales percibidas, en cuyo soporte está relacionado con la autoevaluación de sus capacidades, que dependerá del nivel o grado de sus convicciones y de autoeficacia para afrontar situaciones complejas o difíciles, mientras más fuerte es la autoeficacia, más alto será las metas planteadas, y por tanto mayor involucramiento en alcanzarlas. Las personas con un alto nivel de autoeficacia percibida construirán e imaginarán escenarios óptimos, activando guías o estrategias en post del logro del resultado, contrariamente de aquellas personas con un bajo nivel de autoeficacia, quienes visualizarán un escenario de fracaso y/o negativo. El objetivo principal del pensamiento es darle a la persona la predicción de eventos y construir las en su mente con la finalidad de armar aquellos eventos que no sean perturbadores.
- 2) **Procesos afectivos:** Las personas se sienten amenazados ante la creencia de creer tener capacidades debilitantes, reactivándose respuestas de estrés y depresión, es así que la autoeficacia percibida tiene un rol importante en el surgimiento y control de la ansiedad, es decir, o los repela, percibiendo escenarios de logro o por el contrario no logra dominarlas, imaginando un

ambiente de peligro, deficiente o de fracaso, influyendo sobre el nivel de desempeño o funcionamiento, y por tanto activando sintomatología depresiva y ansiosa.

3) Proceso motivacional: La motivación está en relación estrecha con el proceso cognitivo, formulando de manera previa o anticipada las metas, además del planeamiento de la misma, con la firme posibilidad de alcanzar resultados deseados. Hay tres formas motivacionales cognitivas estos son:

- Las atribuciones causales, las personas que se consideran altamente eficaz, atribuirán los errores o fracaso a factores de esfuerzo insuficiente, contrariamente de aquellas personas con una creencia ineficaz, atribuirá sus fracasos a factores externos, o la creencia de una pobre habilidad. Asimismo, la motivación estará vinculada al establecimiento de metas, las cuales estará acompañados a procesos cognitivos e incentivos que las metas inspiren para perseverar en el esfuerzo hasta el logro de los objetivos.
- La expectativa de resultado: Es el valor o juicio con respecto a las consecuencias que obtendría y las conductas a realizar en una situación específica.
- La expectativa de eficacia: Creencia acerca del sentimiento de capacidad de lograr un grado de ejecución, o, por el contrario, estas creencias se ven disminuidas, debido a sus propios obstáculos al considerar imposible de realizarlo y con ello el no cumplimiento o rendimiento adecuado, evitando así las personas actividad que creen exceder sobre sus propias capacidades,

también encontraremos personas que se sientan involucrados en actividades desafiantes y capaces de realizarlo.

Estas expectativas de autoeficacia se dan a través de cuatro fuentes:

Fuentes de la autoeficacia:

- a) Experiencias de logro o desempeño, referidas al grado de fortaleza real o debilidad de sus autopercepciones de eficacia, es decir, al autoconocimiento y autoaceptación de sus propias capacidades, asimismo los logros de ejecución o resultado del desempeño, es la fuente más fiable de autoeficacia, dado que se sostiene sobre sus propias experiencias personales, entonces, el éxito refuerza y eleva la expectativa de dominio, el fracaso es repelido y/o atacado, pero si hay un fuerte sentido de eficacia, esta no tendrá un mayor impacto.
- b) Experiencias Vicarias; actúa el modelado, esto es el aprendizaje a través de las observaciones y acciones indirectas de otras personas, si la palabra vicario, viene del latín *veo*, que significa “transportar”, entonces diremos que se transporta la información o el aprendizaje de una persona a otra mediante la observación, esto es que el aprendizaje por observación según esta teoría, es que toda conducta es aprendida del medio ambiente. Se asegura que, por el aprendizaje vicario se evita gastar tiempo en nuestros propios errores, porque ya hemos observado lo de otras personas.
- c) Persuasión Social o verbal, Alentar a la persona que tiene capacidades para el complemento de sus metas. El estudiante va desarrollando su

autoeficacia como resultado de lo que le dicen las personas de su entorno (retroalimentación positiva), sin embargo, este suele ser temporal, a medida que los resultados o metas del estudiante no está acorde con el resultado deseado, tiende a ser menos influyente en la autoeficacia, pues dependerá del grado de confianza, desempeño, experiencia tenga la persona persuasiva.

d) Experiencias afectivas y fisiológicas, factores emocionales adecuados o inadecuados, ello implica la presencia, por ejemplo del estrés o la activación de estados fisiológicos, como por ejemplo sensaciones de ahogo, cefaleas, ritmo cardiaco acelerado, hiperventilación, vómitos, ahogos, contracciones musculares, entre otras reacciones que puede afectar el sentimiento de Autoeficacia, sin embargo, nada de ello se manifestará en la Autoeficacia, sino se alimenta de los procesos cognitivos, motivaciones, afectivos y selectivos. La cognición, regula las situaciones o acontecimientos, la motivación está relacionada en lo que puede lograr o no, los afectivos están basados en detectar amenazas y usar las herramientas necesarias para el cumplimiento de sus metas.

4) Proceso de selección: La persona escogerá el rumbo de su vida a través de la creencia de la eficacia personal, seleccionando sus actividades, evitando aquellas que crean exceden en sus capacidades de afrontarlas, más no aquellas que le resulten provocativas de poder lograrlas y por tanto seleccionar aquellas capaces del objetivo o meta planificada, esta selección dará paso a diversas

competencias, intereses e inclusive redes sociales que determine el desarrollo personal y por ende académico.

Dimensiones de la autoeficacia:

Las creencias no son únicas, sino que éstas varían a través de tres dimensiones: la primera es la *magnitud* de la autoeficacia, que está relacionado a la cantidad de pasos que pueda lograr o sienta que es capaz de lograrlo, son conductas progresivas de menor a mayor complejidad. La segunda dimensión es la *fuerza* de la autoeficacia, que es la convicción o sentimiento de seguridad de la persona hacia un logro determinado. Por último, está la *Generalidad* de la autoeficacia, que son experiencias de éxito o fracaso, ampliando estas hacia otros ámbitos o contextos similares.

Factores de la autoeficacia:

Dentro de los factores de la autoeficacia, se encuentran el *establecimiento de metas*, que es el sentido de compromiso de esforzarse en su objetivo a través de actividades, y que tengan la creencia de poder llegar a la meta final, percibiéndose que está logrando su propósito y por ende elevando su autoeficacia. A continuación, detallaremos los otros factores de la autoeficacia, encontramos al *Procesamiento de la información*, que afirma que, a mayor asimilación del material académico, esta influirá sobre la autoeficacia. Otro factor de la autoeficacia es la *Retroalimentación*, que tiene que ver con la Importancia de conocer su desempeño o rendimiento, que le permitirá conocer las causas de sus éxitos o fracasos en la meta elegida. El *Modelo*, cuyo factor está relacionado con la influencia optima y positiva sobre la autoeficacia

de la observación de modelos adecuados. Por último, el factor de *Premio*, definida como la detección de la persona en la relación entre el esfuerzo y el resultado esperado.

1.2 Evidencias Empíricas:

1.2.1 Antecedentes Nacionales

Domínguez-Lara (2013), tuvo como objetivo determinar si existen diferencias de la Ansiedad ante los exámenes entre estudiantes con alta y baja autoeficacia para situaciones académicas, las cuales se estudió en una muestra de 287 alumnos de psicología, que fluctuaban entre los 16 y 42 años, utilizando como instrumentos aplicados, la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE), finalmente el autor indica que aquellos con alta Ansiedad ante los exámenes, tienen baja la creencia de autoeficacia, por tanto es importante señalar que las creencias de autoeficacia juegan un rol importante en la ansiedad de los alumnos y con ello la afectación de su estado emocional.

Domínguez-Lara y Sánchez Carreño (2017), tuvieron como objetivo evaluar la asociación entre la Autoeficacia Académica y las Estrategias de Afrontamiento Cognitivo frente a la situación de desaprobación un examen, cuya muestra fue de 150 estudiantes universitarios, utilizando como instrumento el *Cognitive Emotional Regulation Questionnaire-18* y, el ítem único de Autoeficacia Académica, los resultados afirman que, a mayor nivel de autoeficacia académica, mayor será el planeamiento de sus metas, por el contrario, al obtener un bajo puntaje

en Autoeficacia Académica se activaron pensamientos recurrentes catastróficos, generadores de ansiedad. El autor concluye que un buen nivel de autoeficacia académica se activará el cumplimiento de objetivos, y en consecuencia la no existencia de pensamientos de fracaso y autocensura.

Domínguez–Lara (2018), analizó a través de la escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre examen y la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas, la relación entre estrategias de afrontamiento ante la situación pre examen y la autoeficacia académica en 208 estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud residentes en Lima – Perú. Los resultados más relevantes demuestran que se observa una correlación significativa de la Autoeficacia académica con orientación a la tarea y evitación, más no a la búsqueda de soporte emocional o instrumental, sin embargo, es significativo que aquellos estudiantes con mayor confianza en sus capacidades académicas suelen administrar un mejor manejo de la estrategia orientada a la tarea y/o previo al examen. Las conclusiones demuestran que una adecuada capacidad académica, está relacionado con la orientación a la tarea.

Al Sur de Arequipa, Román (2019), tuvo como objetivo, determinar la relación entre la autoeficacia académica, la ansiedad ante los exámenes y el cansancio emocional de estudiantes del Instituto del Sur de Arequipa, utilizando como instrumentos la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Específicas (EAPESA), el Inventario de Ansiedad ante los Exámenes (TAI – E) , y la Escala de Cansancio Emocional (ECE), en cuya muestra fue de 354 estudiantes de un Instituto de educación superior, los resultados indica que hay una relación muy

significativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes, además de la autoeficacia académica y el cansancio emocional, asimismo una relación estrecha entre el cansancio emocional y la ansiedad ante exámenes. Se concluye que, a mayor autoeficacia, menor será el cansancio emocional y ansiedad ante los exámenes en los estudiantes de dicho instituto.

1.2.2 Antecedentes Internacionales

El estudio planteado por Labrador (2014), analizó la relación existente entre Ansiedad ante Examen y la Autoeficacia Académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires – Argentina, el grupo estudiado fue de 958 estudiantes universitarios mayores de 18 años, domiciliados en la ciudad Autónoma de Buenos Aires y Gran Buenos Aires, usaron para ello el Inventario Alemán de Ansiedad ante Exámenes de Heredia, Piemontesi y Furlán, (2008) y la Escala de Autoeficacia para situaciones académicas, adaptada a la población Peruana de Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2012), en cuanto a los resultados encontraron una alta correlación fuerte, inversa y significativa entre la variables Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica, y esta a la vez influyen sobre el rendimiento académico, por tanto refiere la importancia de encontrar qué factores afectan la motivación de los alumnos para seguir estudiando con respecto a la edad las diferencias no son significativas estadísticamente. Las conclusiones obtenidas, es que a mayor nivel de ansiedad menor es la autoeficacia académica y estrechamente ligado al rendimiento académico.

Arji, Sepehrianazar y Gharib (2019), tuvo como objetivo, determinar el rol de la autoeficacia y la ansiedad matemática en la predicción de la ansiedad ante los

exámenes, a 351 alumnos que estudiaban en el tercer año de secundaria de las escuelas secundarias de la ciudad de Urmia, Irak, en el 2016, cuyo muestreo fue de manera aleatoria; los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Ansiedad de Prueba de Spielberger (TAI), la Escala de Ansiedad Matemática de Chiu y Henry para niños ((MASC) y la Escala General de Autoeficacia (GSES), los resultados fueron que la autoeficacia y la ansiedad matemática podrían predecir significativamente la ansiedad ante los exámenes en dicha muestra. Entonces se concluye que, a mayor nivel de autoeficacia, menor es el nivel de ansiedad matemática y ansiedad ante los exámenes, considera, además, que la mejoría de la autoeficacia y la reducción de la ansiedad ante exámenes deberían considerarse como parte importante en los servicios educativos.

Onyeizugbo (2017), analizó la autoeficacia, el sexo y el rasgo de ansiedad como moderadores de la ansiedad ante los exámenes, a 249 estudiantes de psicología que cursaban el tercer año en la *University in Eastern of Nigeria* en el 2017, 100 fueron varones y 149 mujeres, cuyas edades fluctuaban entre los 23 y 30 años de edad, los instrumentos utilizados fueron, la Escala General de Autoeficacia, la Escala de Ansiedad ante Exámenes Westside y el Inventario de Estado-Rasgo de Ansiedad, los resultados arrojaron que, el sexo no aparece como predictor significativo de la ansiedad en los exámenes, las personas con bajo sentido de autoeficacia obtuvieron altos niveles en la medición de la ansiedad en exámenes, de la misma manera que la autoeficacia correlaciona de forma negativa con las puntuaciones de ansiedad en los exámenes; se concluye que dichos resultados

tienen implicancias para el desarrollo de programas que mejoren en los estudiantes las dificultades en situaciones de evaluación.

Soltaninejad y Ghaemi (2018), determinó el papel mediador de las estrategias de aprendizaje en la relación entre autoeficacia académica y la ansiedad ante examen, la muestra fue de 350 estudiantes de secundaria de 4 escuelas públicas en Kerman (Irán), dicho muestreo fue de manera aleatoria, los instrumentos usados fueron la Escala de Autoeficacia Académica de Jinks-Morgan, la Escala de Estrategia de Aprendizaje de Kember & et al y la Escala de Ansiedad de Prueba de Friedman - Jacob; los resultados es que, las estrategias de aprendizaje y la autoeficacia académica arrojaron un efecto significativo en la ansiedad ante los exámenes. Se concluye que el reforzamiento de las características individuales de los estudiantes puede llevar a un mejor desempeño en la situación de examen al disminuir la ansiedad ante exámenes.

En Irán, Mohammadyari (2012), buscó conocer de manera comparativa la relación entre la autoeficacia general percibida y la ansiedad ante exámenes en el rendimiento académico, en una muestra de método aleatorio de 350 estudiantes (175 varones y 175 mujeres), se utilizó para medir la autoeficacia general percibida, el Cuestionario de Autoeficacia de Schwarzer y Jerusalem, 1995 y para medir la ansiedad ante exámenes, el Cuestionario de Ansiedad de Prueba de Abolghasemi y colegas, 1996, además de los datos demográficos, los resultados mostraron una relación significativa positiva entre la autoeficacia general y el rendimiento académico de los estudiantes, y una relación negativa significativa entre la ansiedad ante exámenes con la autoeficacia y el rendimiento académico, asimismo arrojó un nivel

más alto de ansiedad ante exámenes en las mujeres, que en los varones. Concluye del efecto de la autoeficacia y los resultados del rendimiento académico con el alto nivel de la ansiedad ante los exámenes.

1.3 Planteamiento del Problema

1.3.1 Descripción de la Realidad Problemática

En la actualidad, el factor educativo se considera un aspecto muy importante para el desarrollo del ser humano debido a ser uno de los soportes para controlar y manejar con éxito los desafíos más importantes de la vida, dado que es requisito indispensable para el desarrollo y potencial humano, como por ejemplo la posibilidad de integración social, de disminución de desigualdades y crecimiento en el bienestar personal, familiar y social, esto es brindar en los jóvenes una educación con calidad. Waissbluth (2019), afirma que el mejor antídoto contra el subdesarrollo, pobreza extrema y desigualdad es la educación, asimismo considera que la formación cultural y cognitiva en el hogar es un elemento importante para el desempeño del estudiante en el aprendizaje y rendimiento académico, siendo esta transmitido de forma intergeneracional.

Por otro lado, Carvajal (2017), refiere que lo interesante de la educación radica en que el estudiante tenga pensamiento crítico, activo frente a nuevos retos académicos, con capacidad de resolución ante cualquier tipo de problemática y por ende, en el desarrollo de la sociedad a nivel nacional e incluso internacional. Es por ello que en los adolescentes y jóvenes adultos plantean como meta de desarrollo personal el ingreso a la universidad.

A nivel nacional, el ingreso a la universidad se da a través de diversas modalidades, siendo una de ellas los centros pre universitarios (usualmente pertenecen a las mismas universidades), que tienen por característica una preparación intensiva, de seis horas diarias en un periodo único de cuatro meses, cuyo costo bordea los 3,000 soles el período académico (dependiendo de la universidad), estos centros pre universitarios otorgan el ingreso directo basado en el rendimiento académico de un cuadro de mérito y las vacantes ofrecidas.

La Dirección de Prospección Académica de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2016), considera necesaria la existencia de los centros pre universitarios, para aminorar la distancia entre la enseñanza en la educación secundaria y la exigencia en la universidad, además de hábitos de estudios y estrategias de aprendizaje que lo lleve a un buen desempeño universitario. Por otro lado, la Jefatura de Imagen del Centro Pre Universitario de la Universidad Nacional de Ingeniería (2016), manifiesta que la finalidad de los centros pre universitarios es afrontar mejor la vida universitaria, afirma incluso que el estudiante ingresante a la universidad con la modalidad de cepre, tiende ser del tercio superior en las carreras universitaria que seleccione.

El ingreso a la universidad puede ser obstaculizado por aspectos relacionados a la salud mental como la ansiedad, es así que el MINSA (2018), refiere que uno de cada cinco personas, han padecido o tienen problemas de salud mental, siendo los estados ansiosos-depresivos e ideas suicidas, las de mayor tasa de problemas emocionales, arrojando que el 70% son menores de 18 años. El Instituto Nacional de Salud Mental (INSM, 2018), afirma que, en el Perú, el 6% de la

población menor de 15 años, padecen o han tenido episodios depresivos y ansiosos al año. Asimismo INSM (2018) indica que el 20% de niños y adolescentes, manifiestan problemas de salud mental afectando el proceso educativo; ante dichos eventos es probable que el postulante a una universidad pública se vea afectado por esos problemas y conflictos emocionales frente al examen de admisión, además del debilitamiento de su autoeficacia, es así que según reporte de la revista de medicina experimental y salud pública (Cabezas, 2014), en los últimos 12 meses son más frecuentes los trastornos de ansiedad con una predominancia del 13%, y que por ello es necesario abordar la atención de las enfermedades mentales en el Perú y sus implicancias en el ámbito educativo, al ser la ansiedad ante los exámenes derivado de los trastornos de ansiedad.

En el ámbito educativo se ha demostrado que las evaluaciones o exámenes son los principales agentes ansiógenos que dificultan el aprendizaje y el rendimiento académico. Torrano (2017), considera que al final de la niñez y durante la adolescencia, se activan temores en la escuela, como el rendimiento académico, y de manera concreta a errores durante una exposición, realización de un ejercicio matemático, no responder de manera correcta a las preguntas del docente, entre otras situaciones académicas y con ellas las consecuencias como las autovaloraciones negativas sobre la aptitud intelectual, revelando lo complejo de la ansiedad ante los exámenes sobre el aprendizaje y el rendimiento académico, movilizand o todas las estrategias como proceso de afrontamiento de las demandas y compensar sus deficiencias.

Se ha comprobado que la ansiedad ante los exámenes tiene una influencia directa en el rendimiento y la motivación académica. Es así que Jiménez, Lozano y Montes (2016), manifiestan que siendo la ansiedad ante los exámenes un factor de displacer no controlado por el estudiante, y en consecuencia la no activación del potencial académico que posee es una de las causales de la ansiedad ante los exámenes el ingreso a la universidad, que pone en aprietos la seguridad y estabilidad emocional, consideran incluso preocupante los problemas de adaptación de etapas nuevas del nivel académico, como el ingreso a una pre academia o universidad, influyendo en ocasiones de forma negativa en el rendimiento académico, en la deserción o finalización de su centro de estudio. Además Solís (2018) afirma que la ansiedad ante los exámenes, es un respuesta emocional ante la vivencia y cercanía de un examen o durante la misma, el estudiante al rendir el examen tendrá elementos distractores de la atención, creando por tanto pensamientos repetitivos negativos que impide su atención y concentración al no captar adecuadamente las instrucciones o interpretar mal las interrogantes o problemas planteadas en el examen, lo que significará niveles bajo de rendimiento académico, deterioro de las relaciones interpersonales y de la salud física y emocional. Furlán y Gnavi (2017), indica que la reacción social ante los exámenes orales son de carácter displacentero, activando en los estudiantes conductas de evitación, generando solo y de manera inicial cierto alivio, cuando esta ansiedad se hace frecuente dicha conducta de evitación es difícil de remitir, y por tanto la disminución del rendimiento académico entorpece la finalización de la carrera profesional o conflictos en la elección de la carrera, todos ellos acompañados a sintomatología ansiosa e inestabilidad emocional.

Se sabe que hay aspectos que pueden ser factores protectores contra la ansiedad como por ejemplo la autoeficacia académica. Esta variable es importante en el contexto educativo porque ayuda a que el estudiante se plantee metas cada vez más ambiciosas que lleven al éxito académico, es así que Delgado (2019) manifiesta que la autoeficacia académica influye en el éxito académico al activar herramientas de estudio y cognitivas en la organización adecuada, además de una mejor autorregulación emocional y con ello el control de los eventos académicos óptimos, además de identificar sus competencias académicas. Asimismo Narváez, Posso, Guzmán y Valencia (2018) refieren que el paso del nivel educativo básico al de estudios universitarios o superiores, puede traer que los jóvenes experimenten problemas emocionales y conductuales en la búsqueda de la adaptación debido a las presiones y exigencias de la vida universitaria, es así que la autoeficacia académica resulta una variable adaptativa del nivel académico, al activar en el estudiante sus propias capacidades y desenvolverse de manera óptima en el plano académico, consideran que los factores de dicho ajuste académico son la familia, sociedad, fortalecimiento y sostenimiento. Es por ello que García, Inglés, Vicent, González, Lagos y Pérez (2015), afirman que la autoeficacia académica es un predictor del éxito académico, atribuyéndolo a causas internas, esto es a la habilidad y al esfuerzo para la consecución de las metas al estar relacionada con las atribuciones internas, las cuales son buenos predictores de logros educativos, entonces la autoeficacia es la representación de su autopercepción de factores sociales externos, por ello es preciso corroborar cómo una alta tasa de autoeficacia puede influenciar en su desempeño académico.

En la actualidad las investigaciones indican que la relación entre la ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica es inversa. Domínguez (2018), afirma que las relaciones encontradas indican que las personas con mayor autoeficacia realizan mejores estrategias en el control de eventos previo al examen, ello significa que las creencias de autoeficacia académica juegan un papel muy importante en la ansiedad ante exámenes, asimismo Román (2019), considera de suma importancia la relación que existe entre la variables de ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica al dar opción de conocer información significativa y de intervención de manera oportuna y con ello contribuir en los estudiantes un mejor manejo de los niveles altos de ansiedad, además del riesgo de la no consecución de las metas académicas y la motivación. Asimismo, es importante conocer los posibles factores y diferencias de género y edad con las variables ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica e identificar factores que influya en el desempeño académico, es así que Labrador (2014) manifiesta que las mujeres tienen tendencia a mostrar altos niveles de ansiedad ante exámenes, al contrario de los varones que arroja altos niveles de autoeficacia académica. Ello se relaciona con lo afirmado por Páez, Rivas, Trueba, Mur y del Valle (2017), quienes refieren que en una situación de evaluación, hay reacciones emocionales, fisiológicas y conductuales, señalando además en los universitarios experiencias ansiosas dificultando un óptimo resultado, la cual afirman ser el sexo femenino quienes presenta mayor nivel de ansiedad y un menor grado de autoeficacia contrariamente con los varones. Sin embargo, Veliz y Apocasa (2014), considera que los adultos mayores presentan mayor soporte y desempeño académico que los adolescentes jóvenes. Además Agudelo, Figueroa y Vásquez (2019), afirman que iniciar la

universidad a los 18 años implica continuidad de los estudios, caso contrario con los estudiantes con edades mayores, quienes posiblemente demuestran dificultad en los estudios de educación básica o inactividad académica durante un lapso de tiempo o dificultades de rendimiento académico y emocional, asimismo Figuera, Torrado, Darío y Freixa (2015), considera que resulta un factor importante que a mayor nivel de formación educativa de las figuras parentales, mayor será la probabilidad de un mejor desempeño de los hijos. Afirman también que estudiantes mayores de 25 años que ingresan a la universidad combinan los roles con el trabajo y cargas familiares y por ende poco tiempo a actividades académicas.

Navas (2005), afirma que en el 2004 arrojó un alto porcentaje de postulaciones bordeando a los 400,000 las cuales se dirigieron en un 75% a la Universidades Públicas. Es así que Thorne (2001), manifestó que este significativo porcentaje tuvo como causales la intervención, el control del terrorismo y reorganización de la universidad pública, además del alto costo que significaría la permanencia de una educación superior en universidades privadas. Por ello Navas (2004), afirma que en el 2002 postularon 229,107 estudiantes a las universidades públicas, y apenas 62,149 postularon a una universidad privada, considerándose no solo por el bajo costo que significaría el ingreso y permanencia a una universidad pública, sino el prestigio por la antigüedad de dicho centro de estudio, esto es que 1 de cada 6 postulantes ingresan a las universidades nacionales, contrariamente a 1 de cada 1,4 postulantes ingresan a alguna universidad privada.

Díaz (2008), considera que la población con respecto a la escolaridad ha tenido un alto incremento de personas mayores de 15 años con nivel de educación

secundaria y superior, reduciéndose la población sin educación básica, significando según censo del 2005 un porcentaje con educación superior universitaria del 10.6% (año 1993) al 12.9% (año 2005). Según la Asamblea Nacional de Rectores (ANR, 2005), indica que en 1970 la cifra de postulantes universitarios era 64,000 aumentando en el 2005 a 411,000 postulantes universitarios, esto implica que mientras el número de postulantes representaba una población de apenas el 4.4% en 1970, esta se acrecentó en el 2005 a un 12.7% en una población entre 17 a 20 años de edad, significando que en el 2004 haya una mayor demanda de las universidades públicas manteniéndose en los últimos años en un 73% el número de postulantes universitarios, entre las de mayor demanda figuran la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), la Universidad San Agustín (UAS), la Universidad Nacional del Altiplano (UNA) y la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV), es así que en el 2004 las que obtuvieron mayor número de ingresantes fueron la UNMSM y la UNFV con 4,954 y 4,166 respectivamente, asimismo las carreras con mayor demanda en el 2004, fueron, Derecho y Ciencias Políticas, Contabilidad, Administración de Empresas, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Industrial, Ingeniería Civil y Medicina Humana en las universidades antes mencionadas, señalando el continuo aumento de postulaciones a las universidades públicas, dificultando en consecuencia el ingreso a las mismas. Es importante resaltar la participación del género femenino en las postulaciones a educación superior, cuyo crecimiento en 1960 fue del 28% al 47% en el 2004, Asimismo SUNEDU (2018), considera que entre el 2000 al 2013 después de Argentina y Chile (77%), Perú se encuentra en el 3er lugar con un 74% de demanda hacia la educación superior en Latinoamérica; esto significa que el número de postulantes en

los últimos años ha ido en aumento, es así que en el 2013 fue de 706,000 de los cuales 386,000 fueron postulantes a universidades públicas, en el 2015 el aumento fue significativo, llegando a 805,000 de los cuales 400,000 postularon a universidades públicas.

Guerrero (2013), afirma que el ingreso a una universidad está relacionado entre otras variables predictivas (motivación de crecimiento personal, social, económico, y cultural) a la educación superior de por lo menos uno de los padres del postulante, pues la convivencia es un factor no solo de modelo de superación, sino a un mayor sustento económico y social. Con respecto al tiempo de preparación afirma que uno de los déficits más comunes, es la sensación de no estar lo suficientemente preparado para postular al examen de admisión, dando lugar a una preparación adicional (academias pre universitarias o centros pre universitarios), considera además que aquellos estudiantes cuyos colegios tienen como base en los últimos años talleres vocacionales, preparación para exámenes de admisión, simulacros, contribuyen a una mayor posibilidad de postulación e ingreso a educación universitaria.

Esparza (2003), asegura que parte de la dificultad en el ingreso a una universidad, especialmente pública es la falta de organización del tiempo y hábito de estudio inadecuado, desconocimiento de estrategias de aprendizaje, discordancia entre el diseño curricular de la educación básica versus el contenido teórico/práctico del centro pre universitario. Es así que Chávez (2018), afirma que el ingreso a una universidad pública es muy complicado para el postulante pre universitario, pues 1 de cada 6 estudiantes alcanzan una vacante, por ejemplo, tanto en la Universidad

Nacional Mayor de San Marcos, Universidad San Agustín de Arequipa, la Universidad del Altiplano de Puno y la Universidad Nacional de Trujillo ingresa 1 de cada 12 postulantes; ello también se extiende a la Universidad Nacional de Ingeniería y la Universidad Nacional Agraria en una proporción de 1 de 8 postulantes los que logran su ingreso, siendo las de mayor demanda las carreras de Medicina y Odontología en la Universidad de San Marcos, e Ingeniería Civil, y de Sistemas en la Universidad Nacional de Ingeniería con una proporción de aproximadamente 1 de cada 56 postulantes, es por ello que el promedio de edad de un ingresante en la UNI es de 20 años debido al tiempo de preparación de varios años después de haber culminado sus estudios de educación básica.

Según el Centro Pre Universitario de la Universidad Federico Villarreal (CEPREVI, 2019), las vacantes también son muy limitadas, es así que en el ciclo 2019 – C, las carreras con mayor demanda implica a su vez menor número de vacantes por ejemplo, en la carrera de Medicina Humana son 10 vacantes de 184, en Arquitectura 7 de 160, Ingeniería Civil 5 de 64, Ingeniería Industrial 10 de 65, Ingeniería de Sistemas 10 de 44, Derecho 10 de 85 postulantes en lograr cubrir la vacante y el ingreso a la universidad, no solo significará ser evaluado constantemente, sino pasar por un examen de admisión, además de entrar en competencia de acuerdo al número de vacantes para cada carrera, posteriormente lograr el ingreso a una universidad, en este caso pública.

Millet (2020), refiere que en Estados Unidos se utiliza el término *hiperpaternidad* relacionado con la crianza intensa y sobreprotectora, en la publicación en *El diario de la educación: “niños, adolescentes y ansiedad”*, muestra

una radiografía de la ansiedad y sus manifestaciones, considera además que la *hiperpaternidad* y la ansiedad están relacionados, argumentando que los niños y adolescentes experimentan expectativas angustiantes ante las presiones de los padres creando “miniadultos”.

The Child mind Institut (2018) es un organismo estadounidense, quienes refieren en su informe sobre salud mental en la infancia, la existencia de algunos niños que reaccionan con evitación o mostrando miedo intenso ante diversas situaciones u objetos, o por el contrario muestran conductas explosivas, interpretándose erróneamente a características opositoristas u hostiles, en jóvenes con fobias se le atribuirán característica de timidez cuando lo que realmente experimentan es angustia; esto hace afirmar que en la infancia y adolescencia los trastornos de ansiedad son más comunes tanto en Estados Unidos como el resto del mundo, aumentando en la última década del 3.5% al 4.1% de trastorno ansiosos en menores de 17 años de edad. Asimismo son aproximadamente 117 millones de niños y adolescentes a nivel mundial que padecen de trastorno de ansiedad siendo el 10% los jóvenes entre los 16 a 17 años de edad dificultando su funcionamiento social y educativo, consideran que los estudiantes de secundaria experimentan síntomas de ansiedad y la posibilidad doble de acudir a consultas de salud mental en comparación a la década de los 80, además de acudir a los servicios de orientación universitaria donde el 48% manifestaban trastornos de ansiedad y el 39% de estrés, superando incluso a los trastornos o síntomas depresivos, por ultimo afirma que las mujeres representan mayor riesgo de tener trastorno de ansiedad en cuyo inicio se presenta en la pubertad.

The Institute for health metrics and evaluation (IHME) y el Global burden of disease (GBD), Our world in data, afirman que 275 millones de personas padecen de trastorno de ansiedad, arrojando un 3% (105 millones) en varones y un 4.7% (175 millones) mujeres, recalca además que el 2.62% fluctúan entre los 5 a 14 años de edad, el 3.7% entre los 10 a 14 años y el 4.38% entre los 15 a 19 años de edad quienes padecen o manifiestan dicho trastorno ansioso.

La justificación del estudio va entonces por dos aspectos. A nivel conceptual esta investigación reconoce la importancia del estudio de la relación de ambas variables considerando que, si bien es cierto existen algunas investigaciones a nivel nacional que estudian la relación entre la ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica a nivel educación básica y universitaria, pero no en la etapa pre universitaria, la cual puede estar acompañada de la carga emocional y con ello el impedimento o retraso al ingreso de una universidad, o conductas de procrastinación y en el peor escenario, la rendición de continuar estudios superiores. De esto se puede derivar acciones preventivas por parte de las instituciones pres universitarios orientados a la búsqueda del desarrollo de estrategias para el control de la ansiedad en beneficio de estos estudiantes.

Asimismo, es de gran interés para las instituciones académicas detectar los factores que favorezcan o dificulten la tarea de ingresar y/o cubrir estudios superiores. Por todo lo escrito es importante relacionar la ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica, e investigar, en este caso a nivel educativo.

1.3.2 Formulación del Problema

Es importante por tanto conocer la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación que existe entre la Ansiedad ante Exámenes con la Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima?

1.4 Objetivos de la Investigación:

1.4.1 Objetivos generales:

Determinar la relación entre la Ansiedad ante Exámenes con la Autoeficacia Académica en postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.

1.4.2 Objetivos específicos:

1. Conocer la relación que existe entre el componente Preocupación con la Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.
2. Conocer la relación que existe entre el componente Emocionalidad con la Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.
3. Conocer la relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, de acuerdo al sexo.

4. Conocer la relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, de acuerdo al número de postulación.
5. Conocer la relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, de acuerdo al tiempo de preparación.

1.5 Hipótesis y Variables de Investigación:

1.5.1 Formulación de Hipótesis

Hipótesis General:

Existe relación entre la Ansiedad ante Exámenes con la Autoeficacia Académica en postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.

Hipótesis Específica:

1. Existe relación entre el componente Preocupación con la Autoeficacia Académica en postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.
2. Existe relación entre el componente Emocionalidad con la Autoeficacia Académica en postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima.
3. Existe relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, con el sexo.
4. Existe relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, con el número de postulación.

5. Existe relación entre la Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica en Postulantes de un Centro Pre Universitario del Cercado de Lima, con el tiempo de preparación.

1.5.2 Variables de estudio

Ansiedad ante exámenes y sus componentes

- Preocupación, cognición o pensamiento ante el examen
- Emocionalidad relacionado a reacciones fisiológicas

Autoeficacia Académica

- Unidimensionalidad

Variables socio demográficas

- Edad: 16-20 años
- Sexo: Masculino y Femenino
- Lugar de nacimiento
- Vive con:
- Número de veces que postula a una universidad
- Uno o mis dos padres estudiaron en alguna universidad.
- Hermanos que en la actualidad estudian en alguna universidad
- Tiempo que viene preparándose en una academia
- Carrera profesional el cual va postular

1.5.3 Definición operacional de las variables

Tabla 1

Definición básica y operacional de la variable Ansiedad ante Exámenes

Variable	Definición conceptual básica	Definición operacional de la variable
Ansiedad ante Exámenes	Reacciones fisiológicas, conductuales y cognitivos de la percepción anticipada de los estudiantes de un escenario académicamente amenazante y debilitante antes y durante una evaluación con resultados poco óptimos. (Bausela, 2005)	La suma de los puntajes obtenidos por los participantes en el Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante exámenes (IDASE) versión peruana que consta de 19 ítems y distribuidos en dos dimensiones: Preocupación (3, 4, 5, 6, 7, 14, 17 y 20) Emocionalidad (2, 8, 9, 10, 11, 15, 16 y 18). (Domínguez y Cruz Contreras, 2017)

Tabla 2

Definición básica y operacional de la variable Autoeficacia Académica

Variable	Definición conceptual básica	Definición operacional de la variable
Autoeficacia Académica	Creencia de las propias capacidades para el aprendizaje, con poder predictivo en relación con el logro académico debido a su función autorreguladora, motivacional y orientado a las metas. (García, Ingles, Torregrosa, Ruíz & Díaz, 2010)	La suma de los puntajes obtenidos por los participantes en La Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) versión peruana que consta de 9 ítems. (Domínguez et al., 2012)

Capítulo II MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de Investigación:

La investigación es de tipo Correlacional, la que se conceptualiza como la relación entre dos o más variables porque implica el establecimiento, el grado y la intensidad entre dos o más variables (Mousalli, 2015). Otros autores mencionan al diseño correlacional como una relación lineal de las variables, además de tener algo en común, entonces si existe correlación entre ambas (Salkind, 1999); asimismo Hernández, Fernández y Baptista (2010), considera que la evaluación y el grado asociativo entre dos variables y su respectiva cuantificación y análisis de sus vínculos, se sustentará en hipótesis sometidas a prueba, por tanto, se afirma que una correlación no implica causalidad, no siendo esta su objetivo.

2.2 Participantes:

La población estuvo conformada por 749 estudiantes de un centro pre universitario del Cercado de Lima, con respecto al criterio de inclusión, se consideró a los alumnos matriculados en el Centro Pre Universitario, cuyas edades fluctúan entre los 16 a 20 años de edad, en relación a los criterios de exclusión, se tiene en cuenta a menores de 16 años y mayores de 20 años de edad, así como de nacionalidad extranjera. La muestra se seleccionó a través de un procedimiento no probabilístico y estuvo conformada por 370 alumnos del centro universitario, las cuales 219 (59.2%), fueron del sexo femenino y 151 (40.8%) del sexo masculino. La edad fluctúa entre los 16 a 20 años, siendo el promedio de 17.9. Asimismo, es importante detallar que 284 alumnos (76.8%) nacieron en Lima y solo 85 alumnos

(23%) nacieron fuera de la ciudad capital. Con respecto a la convivencia familiar 223 alumnos (60.3%) viven con ambos padres; 65 alumnos (17.6%) viven solo con la madre; 14 alumnos (3.8%) con el padre; es importante además señalar que 17 alumnos (4.6%) viven con los abuelos; 13 alumnos (3.5%) viven con los tíos; 11 alumnos (3.0%) viven solos y 24 alumnos (6.5%) viven con otras personas.

A nivel académico las veces que los alumnos han postulado, se encuentra que, han dado su examen de admisión en una oportunidad 111 alumnos (30%); asimismo 102 alumnos (27.6%) han postulado en dos oportunidades; se han encontrado un número de 55 alumnos (14.9%) que postularon en tres ocasiones; además 20 alumnos (5.4%) postularon en cuatro ocasiones; 9 alumnos (2.4%) que postularon hasta en cinco oportunidades sin éxito en el ingreso a la universidad y por último se encontró que un pequeño grupo de 5 alumnos (1.4%) buscaron el ingreso a la universidad entre seis a nueve veces sin obtener el ingreso. Sin embargo, es importante detallar que 65 alumnos (17.6%) aún no han participado de examen de admisión alguno.

Se encuentra además que 131 (35.4%) hermanos tienen estudios universitarios y 237 (64.1%) no refieren estudios superiores. Del mismo modo, hay 127 (34.3%) estudiantes en que ambos padres o uno de ellos cuentan con estudios superiores y 243 (65.7%) sin estudios académicos universitarios. Con respecto al tiempo de preparación arroja que, 150 (40.51%) alumnos estuvieron entre cero a seis meses en las aulas académicas; asimismo entre siete a doce meses un total de 125 (33.8%) alumnos permanecían preparándose en el centro pre universitarios; asimismo de trece a dieciocho meses de estadía en la academia un total de 34

alumnos (9.2%); se encontró que 37 alumnos (10%) continuaban con estudios pre universitarios en un lapso de diecinueve a veinticuatro meses; asimismo 19 alumnos (5.1%) cuyo tiempo de preparación oscilaba entre los veinticinco a cuarenta y ocho meses en el centro universitario. Las carreras universitarias con mayor preferencia de los postulantes fueron Arquitectura 45 (12.2%), y Medicina 45 (12.2), Psicología 32 (8.6%), Derecho y Ciencias Políticas 32 (8.6%), Ingeniería de Sistemas 21 (5.7%), Ingeniería Civil 20 (5.4%), Contabilidad 18 (4.9%), Administración 18 (4.8%) y Economía 13 (3.54%).

2.3 Medición:

Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes (IDASE), creado por Bauermeister, Collazos y Spielberger (1983), el cual tiene como objetivo evaluar la Ansiedad frente a exámenes y medir las diferencias individuales en la propensión a percibir las situaciones de evaluación como amenazantes a reacciones con niveles de ansiedad estado y con respuestas de preocupación y emocionalidad, dicha evaluación se da a través de 20 ítems, que tiene un formato de respuesta de tipo Likert de cuatro puntos que va desde Casi Nunca (1), A Veces (2), Frecuentemente (3) y Siempre (4). Puede ser aplicado a estudiantes de 11 años a más años, su forma de aplicación puede ser individual como colectiva, con un tiempo aproximado de 15 minutos, cuyo ámbito de aplicación es educativo.

En el presente estudio se utilizará la versión peruana del IDASE que precede de los estudios derivados de Domínguez, Villegas, Sotelo y Sotelo (2015) y Domínguez y Cruz-Contreras (2017). En el primero de ellos se examinó exploratoriamente el IDASE encontrando una baja correlación inter-ítem del ítem uno

por lo que fue retirado para los análisis de validación de su estructura interna, en dicho estudio se constató la bidimensionalidad del instrumento. En el segundo estudio se empleó un análisis confirmatorio reportando la consistencia de las dos dimensiones del IDASE. La confiabilidad en este estudio fue a través de la consistencia interna presentando un coeficiente Omega (ω) con niveles adecuados tanto en la dimensión de Emotividad ($\omega=.934$) y Preocupación ($\omega=.856$).

En la presente investigación se tomará el modelo bidimensional, siguiendo la propuesta original de Bauermeister et al. (1983) pero considerando los 19 ítems propuesto por Domínguez et al. (2015) el cual presenta la integración de los ítems originales del IDASE de la siguiente manera:

- a) Preocupación, cogniciones o pensamientos negativos ante la posibilidad y consecuencias de fracaso académico, cuyos ítems son 3, 4, 5, 6, 7, 14, 17 y 20.
- b) Emotividad, relacionadas a las reacciones o activación fisiológica, cuyos ítems son 2, 8, 9, 10, 11, 15, 16 y 18.

La forma de calificación de los ítems es a través de una sumatoria simple, donde a mayor puntuación, mayor es el nivel de ansiedad frente a exámenes.

En el presente estudio la confiabilidad en el IDASE fue adecuada tanto en la dimensión Emotividad ($\alpha = .883$) y de Preocupación ($\alpha = .821$) valores considerados como aceptables.

Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), creado por Palenzuela (1983) en España, y validado en el

Perú por Domínguez, Villegas, Yauri, Mattos y Ramírez (2012). La EAPESA tiene como objetivo evaluar la creencia de estrategias adecuadas y de control de las situaciones académicas como motivacionales a reacciones óptimas y de reto frente a dificultades académicas en estudiantes.

En su versión original (Palenzuela, 1983) la escala contó con 10 ítems los cuáles presentaron un formato de respuesta de tipo Likert de cuatro puntos, que va desde Nunca (1), A Veces (2), Bastante Veces (3) y Siempre (4). Esta escala puede ser aplicada tanto a adolescentes y jóvenes estudiantes, su forma de aplicación puede ser individual como colectiva, con un tiempo aproximado de 15 minutos, cuyo ámbito de aplicación es educativo.

En la versión validada en el Perú de la EAPESA (Domínguez et al., 2012), se obtuvo el soporte de su unidimensionalidad en base a los resultados obtenidos en el grado de acuerdo del contenido de los ítems por jueces expertos y, en el análisis de su estructura interna exploratoriamente. Sin embargo, se consideró pertinente la reducción de un ítem (ítem 9) por presentar en la correlación ítem-test un nivel menor al .20. La confiabilidad, sin considerar el ítem 9, obtuvo un coeficiente aceptable en su consistencia interna (alfa de Cronbach; $\alpha = .89$; IC = .878; .916). En el presente estudio la confiabilidad de la EAPESA fue adecuada ($\alpha = .860$).

2.4. Procedimiento:

Recolección de datos

Con respecto al procedimiento y administración de las pruebas, se realizó coordinaciones con el Director del Centro Pre Universitario ubicado en Cercado de

Lima, con el objetivo de confirmar fecha y hora de la aplicación de las pruebas. Se ingresó a los salones del Centro Pre Universitario en una sola oportunidad y durante la evaluación se sensibilizó y explicó a los alumnos la importancia de la investigación, de ser evaluados de manera voluntaria, y con ello el consentimiento informado. Posteriormente, se procedió a la presentación del Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes (IDASE) y Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), así como al llenado de la ficha sociodemográfica y por último a la lectura de las instrucciones, el tiempo estimado por salón de clase fue de 20 minutos aproximadamente.

2.5 Análisis de datos:

Inicialmente se verificarán los coeficientes de confiabilidad de los instrumentos de medición aplicados y para cumplir con este propósito se verificará la consistencia interna con el resultado del alfa de Cronbach (α). Este resultado se encuentra en la descripción de cada instrumento.

Seguidamente se evaluarán los estadísticos descriptivos considerando la media, desviación estándar, asimetría y curtosis. En cuanto a la evaluación de la normalidad multivariada para la designación de pruebas paramétricas o no paramétricas, se utilizará la prueba de bondad de ajuste, realizando su interpretación en base los resultados del Kolmogorov Smirnof esperando un nivel de significancia mayor a .05 para confirmar la normalidad de las variables.

Posteriormente, se elaborará la correlación de los constructos evaluando su dirección (positiva - negativa) y su magnitud, en este último caso tomando el

criterio de valoración de Cohen (1988) donde: < .10 ausencia de correlación; .10 a .30 correlación pequeña; .31 a .50 correlación moderada y > .51 correlación grande. Todos los análisis se realizarán con el software *Statistical Package for the Social Science* (SPSS) versión 24.

CAPITULO III: RESULTADOS

3.1. Análisis Descriptivos:

Los estadísticos descriptivos (Tabla 3) detallan en cuanto a la autoeficacia académica, una fuerte concentración de datos en la media (distribución leptocurtica) presentando una ligera dispersión y con valores orientados a una experiencia positiva (asimetría positiva). Respecto a la ansiedad ante exámenes, las dos dimensiones (Emocionalidad y Preocupación) presentaron una elevada dispersión con mayor asimetría positiva por parte de la Emocionalidad. Respecto a la curtosis, la Emocionalidad tuvo una fuerte concentración de datos en la media, mientras que la dimensión de Preocupación tuvo poca concentración de datos (Platicurtica)

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de la EAPESA y la TAI

	M	DE	G1	G2	Mín.	Máx.
Autoeficacia académica	25.252	5.381	.935	4.451	12	61
Ansiedad ante exámenes						
Emotividad	17.208	5.123	1.071	3.685	8	50
Preocupación	16.545	4.958	.555	-.113	8	61

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; G1 = Asimetría; G2 = Curtosis; Mín. = Mínimo; Max = Máximo

3.2 Evaluación de la normalidad:

Sobre la normalidad de las variables, el análisis de la prueba de bondad de ajuste determinó en todos los casos un nivel de significancia menor a .05, procediendo a utilizar el estadístico no paramétrico de correlación de Spearman para el análisis de las correlaciones (Tabla 4).

Tabla 4

Evaluación de la normalidad

	Kolmogorov-Smirnov	
	n = 370	
	Estadístico	Sig.
Autoeficacia académica	.073	.000
Ansiedad ante exámenes		
Emotividad	.098	.000
Preocupación	.099	.000

Nota: n= cantidad muestral; Sig.= Nivel de significancia

3.3 Análisis inferencial:

Respecto a las correlaciones, el resultado con la aplicación del estadístico Spearman para el análisis bivariado de las variables demostró que la autoeficacia académica tiene una asociación estadísticamente significativa con las dimensiones de la ansiedad ante exámenes (Emocionalidad y Preocupación) de forma negativa con una magnitud pequeña en los dos casos, pero diferenciada, siendo mayor la asociación entre la autoeficacia académica con la dimensión de preocupación (Tabla 5).

Tabla 5*Correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes*

	Ansiedad ante exámenes	
	Emotividad	Preocupación
Autoeficacia académica	-.160*	-.270*

Nota: * = $p < .05$

En la Tabla 6, se presentan las relaciones de las variables según el género. Los resultados indican que solo existe correlación estadísticamente significativa inversa pequeña entre la autoeficacia académica y emotividad para las mujeres, mientras que la preocupación presenta correlaciones inversas y pequeñas para varones y mujeres.

Tabla 6*Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo al sexo*

	Sexo	
	Varones	Mujeres
Emotividad	-.101	-.131*
Preocupación	-.260*	-.226*

Nota: * = $p < .05$

En la Tabla 7, se aprecia las relaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes considerando la cantidad de postulaciones. El resultado demostró que la mayor fuerza de asociación inversa ocurre cuando la cantidad de postulaciones son pocas, principalmente cuando no ocurre la postulación y cuando es sólo una vez donde se encontraron correlaciones inversas moderadas. Después de la segunda postulación, las correlaciones no son estadísticamente significativas.

Tabla 7

Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo a la cantidad de postulaciones

	Autoeficacia Académica					
	Cantidad de postulaciones					
	0	1	2	3	4	5
Emotividad	-.357*	-.266*	-.102	.021	.25	-.297
Preocupación	-.347*	-.46*	-.241*	.07	-.063	-.222

Nota: * = $p < .05$

En la tabla 8 se observa que, entre las variables para las personas que tiene hasta seis meses de preparación, existe asociaciones inversas estadísticamente significativa de magnitud baja entre autoeficacia académica con emotividad y moderada con preocupación, esta última asociación se vuelve a encontrar en estudiantes que llevan entre 13 y 18 meses de preparación pre universitaria.

Tabla 8

Correlaciones entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante exámenes de acuerdo al tiempo de preparación del estudiante

	Autoeficacia académica			
	0 – 6 meses	7 – 12 meses	13 – 18 meses	19 – 24 meses
Emotividad	-.285*	-.062	-.202	-.058
Preocupación	-.413*	-.162	-.317*	-.086

Nota: * = $p < .05$

CAPITULO IV: DISCUSIÓN

La importancia de la presente investigación se orienta a identificar la relación entre la Ansiedad ante los Exámenes y la Autoeficacia Académica porque los resultados podría brindar información relacionada a qué tan bien preparados emocionalmente se encuentran los alumnos pre universitarios al presentarse a una evaluación y con ello qué pensamientos negativos o autocensuradores los acompañan conjuntamente con lo fisiológico, cognitivo y conductual o en su defecto qué herramientas necesarias se activan para la optimización de un escenario educativo adecuado. Por otro lado, es importante que parte del crecimiento humano radique en el factor educativo y porque a través del desarrollo académico accionarán metas y desafíos acorde al potencial humano, de su creencia y juicio sobre sus propias capacidades es el caso de la Autoeficacia Académica.

Bandura (1983), afirma que la persona tiene un sistema que controla o autorregula la influencia en los procesos cognitivos, acciones e incluso puede llegar a modificar su entorno de manera positiva. Sin embargo, es menester identificar si es la ansiedad ante los exámenes un agente boicoteador de un posible buen desempeño académico, pues según el MINSAL (2018), afirma que cada uno de cinco personas, han sido afectados de problemas de salud mental, siendo la ansiedad la de mayor predominancia e incluso el Instituto Nacional de Salud Mental (INSM, 2018), manifiesta que el 70% son menores de 18 años. Por todo ello es menester considerar estrategias para el afrontamiento de estas evaluaciones y no percibir las como displacentero y de inestabilidad emocional ante un acontecimiento tan importante como es el ingreso a una universidad el cual se percibirá como de éxito o

fracaso académico y que es necesario priorizar que las instituciones educativas brinden acciones de prevención y detección de los factores que optimicen o dificulten su buen desempeño académico, es así que se busca determinar la relación entre la Ansiedad ante Exámenes con la Autoeficacia Académica.

Con respecto a la hipótesis general, y las hipótesis específicas 1 y 2, la tabla 5 indica, que existe una relación inversa estadísticamente significativa entre las variables Autoeficacia Académica y la Ansiedad ante exámenes, es así que a mayor nivel de Ansiedad menor será el nivel de Autoeficacia Académica. Estos resultados concuerdan con Domínguez – Lara y Sánchez Carreño (2017) y Domínguez-Lara (2018), quienes afirman que a mayor nivel de Autoeficacia Académica se activará adecuadamente los objetivos, metas académicas, cumplimiento de tareas y control óptimo de situaciones académicas y que ante la obtención de niveles bajos de ansiedad, estas no se manifiestan con pensamientos negativos y de fracaso. Además, son similares a los de Domínguez – Lara (2013), quien encontró que la Ansiedad ante Exámenes origina en los alumnos inestabilidad emocional y déficits en la creencia de logro con respecto a la Autoeficacia. Finalmente, se puede indicar que van en la misma línea a los encontrados por Román (2019), cuya relación es muy significativa entre estas variables, las cuales confirman que, a menor Autoeficacia, mayor será el cansancio emocional y por ende predomina la Ansiedad ante los Exámenes.

Los resultados de la tabla 5 se pueden explicar porque considerando que las exámenes en el contexto pre universitario son clasificatorios y necesarios para el ingreso a la universidad, el estudiante tiene que obtener y buscar la excelencia

académica u obtener buenos resultados, por ello puede sentir presión y prioriza los óptimos resultados (Rosas, 2018), y bajo este contexto se puede activar el componente cognitivo y emocional de la ansiedad ante exámenes (Canto & Arce, 2018; Liebert & Morris, 1967) que puede generar una minimización de las creencias sobre los conocimientos académicos (Liebert & Morris, 1967), convirtiendo esto en aspectos deficitarios y repulsivos de las capacidades académicas (Spielberger, 1980, citado en Escolar & Serrano, 2014).

Sobre la hipótesis específica 1 y 2 se corrobora la existencia de asociación entre la Autoeficacia Académica con las dimensiones de emocionalidad y preocupación de forma negativa y esto se explica porque al estar expuesto a una evaluación se puede activar inicialmente una respuesta emocional antes o durante el examen (Martínez, García & Inglés, 2013) como la ansiedad, que es caracterizada por componentes afectivos, cognitivos y conductuales fisiológicos (Sarudiansky, 2013), y esto porque se puede considerar o valorar las evaluaciones (exámenes) como situaciones amenazantes generadoras de miedo (Castillo & Gonzáles, 2010), siendo el componente cognitivo de la ansiedad uno de los más importantes representado a través de las dudas y preocupaciones (Gallego, Botella, Quero, & Baños, 2007). Esta valoración está relacionado a los procesos cognitivos de la autoeficacia académica y a la expectativa de eficacia porque si la persona percibe bajas capacidades para afrontar con éxito la evaluación o sentimientos de incapacidad, se generará miedo y ansiedad; por otro lado, también influye las experiencias previas que haya tenido la persona y si esta tiene apoyo social y verbal de compañeros o familiares para afrontar con éxito la evaluación como parte de la

persuasión social o verbal en la fuente de la autoeficacia (Bandura, 1983). Por ello, se afirma que, el estudiante que presenta ansiedad ante exámenes, interpreta la evaluación como aversiva producto de una subvaloración de su capacidad académica y que puede generar fracaso académico (Arana, 2002; Bertoglia, 2008).

Respecto a la Hipótesis específica 3, la tabla 6 de la presente investigación indica que hay correlaciones estadísticamente significativas inversas entre la Autoeficacia Académica y los dos componentes de la Ansiedad ante Exámenes, tanto para varones y mujeres: resultados que son similares a los encontrados por Cabanach et al. (2013), Montana (2011), Mohammadyari (2012), Páez et al. (2017) y Labrador (2014), quienes afirman que, existe un nivel más alto de la ansiedad ante exámenes en las mujeres que en los varones, debido a que las mujeres activan estrategias de resolución de problemas y búsqueda de apoyo social, y con ello la manifestación, información y reconocimiento de su ansiedad, muy por el contrario de los varones que activan estrategias de reevaluación positiva y planificación que origina una autoevaluación adecuada no exteriorizada. También, el estudio de Goncálves y Rodríguez (2013) muestran cercanía con lo escrito en párrafos anteriores al afirmar que hallazgos epidemiológicos indican que las mujeres son más propensas que los varones a desarrollar un trastorno de ansiedad a lo largo de su vida en edades muy temprana, este mismo estudio además asegura que la Ansiedad - Estado y Ansiedad – Rasgo es altamente significativa en mujeres que en varones.

Lo anterior se explica en los escritos de Bandura (2011) y Tejada (2005), quienes afirman que las personas con un nivel adecuado de Autoeficacia Académica,

activan la “agenciación humana” es decir, el manejo y función de la capacidad de organización y planificación motivacional en el cumplimiento y optimización de eventos futuros, en este caso de metas académicas gracias a los procesos cognitivos. Bandura, (1983), resalta en su Teoría Cognitiva Social los procesos afectivos, y como ante la no creencia de las capacidades, se activarán respuestas de estrés y depresión siendo importante en el control y manejo de la ansiedad, y que ante las ausencias de estas, las experiencias afectivas y fisiológicas se activarán (hiperventilación, mareos, sudoración, taquicardia, ahogos). Ello implica que los varones ante una adecuada Autoeficacia Académica tienen mayor control sobre los procesos cognitivos y en las mujeres activarán el proceso afectivo y fisiológico frente a una alta ansiedad ante los exámenes.

En relación a la Hipótesis específica 4, con respecto al número de postulaciones (tabla 7), se encontró que solo existe asociación inversa entre las variables en las personas que nunca han postulado a una universidad y quienes ya lo hicieron una o dos veces. También otro punto importante es el limitado número de vacantes en comparación al número de postulantes, esto puede originar intentos constantes por los postulantes hasta conseguir su ingreso a la universidad (Chávez, 2018). Aunado a la influencia desfavorable y por tanto de un aprendizaje deficiente de la Experiencia Vicaria, dando lugar a una Autoeficacia Académica mínima. (Bandura, (1983).

Considerando lo abordado en el párrafo anterior y que la evaluación es un factor importante para generar la ansiedad, la autoeficacia tiene un rol fundamental en las personas que tienen poca o ninguna postulación a la universidad y esto se

explica porque para Bandura (1983), los procesos de la autoeficacia como la expectativa de resultado pueden generar niveles significativos de ansiedad ante las posibilidad de no ingreso y por tanto a las consecuencias personales, familiares o sociales, el otro proceso de autoeficacia que involucraría al postulante es la expectativa de eficacia, al considerar poco probable un buen resultado académico, construyendo sus propios obstáculos y por ende respuestas de preocupación y/o fisiológicos de ansiedad ante los exámenes.

Por otro lado, aquellos postulantes con mayor número de postulaciones y que obtuvieron bajo nivel de ansiedad ante exámenes, estarían inmersos a la *magnitud* de autoeficacia, es decir a conductas progresivas de menor a mayor complejidad, a la *fuerza* de la autoeficacia que implica el convencimiento hacia un objetivo trazado a pesar de resultados adversos y por último a la *generalidad* esto es, a las experiencias de éxito o de fracaso, que estarían asociados a respuestas bajas de ansiedad, minimizando cualquier escenario académicamente complejo.

En la misma línea Domínguez – Lara (2018), asegura que ante la ausencia o bajo nivel de Autoeficacia Académica, los resultados de una evaluación o examen no serán favorables por el poco manejo del escenario evaluativo, siendo similar a lo escrito por Bandura (1983), quien afirma que dentro del proceso de la autoeficacia académica estaría relacionada la expectativa de resultado y las posibles consecuencias frente a lo adverso de un examen, asimismo considera este autor que parte de los factores de autoeficacia académica, se encuentra el procesamiento de la información, es decir a mayor asimilación del conocimiento académico, mayor será la

autoeficacia académica, lo cual se refleja en los estudiantes pre universitarios por la cantidad de cursos que deben dominar para responder a los exámenes de admisión.

Dicho esto, aquellos estudiantes con pocos números de postulaciones estaría relacionado con los posibles efectos al no ingreso a una universidad y con ello un alto nivel de ansiedad, con respecto aquellos estudiantes con mayor número de postulaciones estarían enfocados en un mejor conocimiento de su desempeño que le permitirá conocer las causas de su éxito o fracaso y de la autoevaluación de sus propias capacidades académicas y por ende el acercamiento de sus metas o proyectos educativos frente a un escenario más óptimo, asimismo Bandura (1983), afirma que parte del éxito académico está relacionado con las experiencias de logro o desempeño mediante el cual la persona puede obtener las fortalezas y autoconocimiento de sus propias capacidades y experiencias personales en cuya conducta obtendría mejores resultados, elevando las expectativas de dominio contra las respuestas de ansiedad ante exámenes eliminando por tanto todo evento amenazador o de angustia; es importante señalar además que en las ficha sociodemográfica se consideró grados de instrucción del entorno familiar del postulante en cuyas experiencias vicarias dependerá de un mejor aprendizaje por medio de la observación o acciones de otras personas y por tanto a la activación de la ansiedad debilitadora o ansiedad facilitadora (Mussen & Rosenzweig, 1968).

Con respecto a la Hipótesis específica 5, en relación al tiempo de preparación (tabla 8), se encontró entre las variables que, solo existe asociaciones inversas estadísticamente significativa de magnitud baja entre autoeficacia académica con emotividad y moderada con preocupación para las personas que han

tenido hasta seis meses de preparación, encontrándose esta asociación en estudiantes entre trece y dieciocho meses de preparación pre universitaria.

Este resultado concuerda con Guerrero (2013), quien afirma que para muchos estudiantes el tiempo de preparación para el ingreso a una universidad es mayor dada la sensación de no estar bien preparados debido a una irregular y deficiente educación básica, optando por matricularse a una academia pre universitaria haciendo aún más difícil su ingreso de manera inmediata a una universidad pública, Esta percepción de ineficiencia de los contenidos de educación básica se puede explicar porque Esparza (2003), afirma que existe una discordancia entre el diseño curricular de la educación básica y los contenidos teóricos del centro pre universitario, además de problemas en la organización del tiempo de estudio y hábitos de estudios inadecuados, lo cual incrementa el componente de preocupación que afecta la atención y la emocionalidad que lo dirige al error y por tanto a la obstrucción de la memoria.

La investigación obtuvo resultados relevantes, sin embargo, no estuvo libre de limitaciones. Una de ellas es relacionada a los participantes porque solo estuvo conformada por estudiantes pre universitarios que postularán a una universidad nacional. Otra limitación es no incluir en la ficha sociodemográfica, la características y lugar del colegio de procedencia (Lima o provincia; particular, parroquial, estatal, no escolarizado) de los postulantes pre universitarios. Todos estos aspectos pueden afectar a la validez externa de la investigación imposibilitando la generalización de los resultados de investigación.

CONCLUSIONES

1. Los resultados arrojan que existe una asociación estadísticamente significativa con las dimensiones de Emocionalidad y Preocupación de la Ansiedad ante Exámenes de forma negativa con una pequeña magnitud en ambas dimensiones con la Autoeficacia Académica.
2. La dimensión Preocupación obtiene una mayor relación negativa con la Autoeficacia Académica.
3. La dimensión Emotividad presenta mayor correlación inversa significativa pequeña con la variable Autoeficacia Académica para las mujeres.
4. La dimensión preocupación arroja correlaciones inversas pequeñas con la variable Autoeficacia Académica para los varones y mujeres.
5. Existe relación inversa moderada con cantidades menores de postulaciones, esto es en ninguna a una postulación entre la Ansiedad ante Exámenes y la Autoeficacia Académica, no siendo estadísticamente significativas posterior a la segunda postulación.
6. Los resultados arrojaron que para los estudiantes pre universitarios de hasta seis meses de preparación existe asociaciones inversas estadísticamente significativa de magnitud baja con la dimensión emotividad y moderada con la dimensión preocupación, volviéndose a encontrar dicha asociación de manera moderada en la dimensión preocupación entre los trece a dieciocho meses de preparación.

RECOMENDACIONES

1. Realizar una investigación con muestra de estudiantes de centros pres universitarios de universidades particulares con el objetivo de contrastarlo con la presente investigación.
2. Estudiar la variable Rendimiento Académico para comparar con los resultados de Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica.
3. Fomentar talleres en el ámbito educativo dirigido hacia el estudiante del nivel primario y secundario para activar y/o reforzar capacidades de desarrollo personal en el afrontamiento de retos académicos.
4. Promover en los docentes a través de capacitaciones o talleres motivacionales psicológicos en la mejora de una percepción saludable frente a los exámenes e incorporación adecuada de la Autoeficacia Académica del estudiante del nivel básico.

REFERENCIAS

- Alegre, A. (2013). *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. Propósitos y representaciones: Revista de psicología educativa, 1(2), 57-82.
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., & Pecho, J. (2001). Características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes (IDASE). *Paradigmas: Revista Psicológica de actualización profesional del Colegio de Psicólogos del Perú, Consejo Directivo Regional I – Lima*, 2(3 y 4), 11-30.
- Álvarez, J., Aguilar, J., & Lorenzo, Javier. (2012). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: relaciones personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(1), 333-354.
- Arji, J., Arji, M., Sepehrianazar, F., & Gharib, A. (2019). El papel de la ansiedad por el aprendizaje de las matemáticas, la ansiedad ante los exámenes matemáticos y la autoeficacia en la predicción de la ansiedad ante los exámenes. *Revista de enfermedades crónicas*, 7(2), 99-104.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H Freeman.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy Toward and Unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1983). Determinantes de la autoeficacia de los miedos y calamidades anticipados. *Revista de personalidad y psicología social*, 45(2), 464.

- Bandura, A. (2011). On the functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38, 9-44. doi: 10.1177/0149206311410606.
- Barahona, K. (2018). *Ansiedad frente a exámenes y procrastinación en estudiantes adolescentes tardíos de una universidad privada de Lima*. (Tesis de Maestría). Recuperado de repositorioacademico.usmp.edu.pe.
- Bauermeister, J., Huergo, M., García, C., & Otero, Rafael. (1988). El inventario de autoevaluación sobre exámenes (IDARE) y su aplicabilidad a estudiantes de la escuela secundaria. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 10(1), 21-37.
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-558.
- Bertoglia, L. (2005). La ansiedad y su relación con el aprendizaje. *Psicoperspectivas. Revista de la Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad Católica de Valparaíso*, 4(1), 13-18.
- Bertoglia, L. (2008). *Ansiedad y rendimiento en adolescentes escolares. Una alternativa de acción*, *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 4(1), 27-32.
- Bojórquez, D. (2015). *Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Tesis de Maestría). Recuperado de: <http://repositorioacademico.usmp.edu>.
- Borzzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta colombiana de psicología*, 20(1), 266-274.

- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P. & Ferradás, M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1), 19-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/org/pdf/pdf/1293/129327497002.pdf>.
- Carbonero, M., & Merino, E. (2004). Autoeficacia y madurez vocacional. *Psicothema*, 16(2), 229-234.
- Cassady, J., & Johnson, R. (2002). Cognitive test anxiety and academy performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295.
- Castillo, M., & Gonzáles, P. (2010). *Estrés y ansiedad. Relación con la Cognición*. Congreso llevado a cabo en el XI virtual de Psiquiatría, Tenerife, España.
- Canto, J., & Arce, A. (2000). Preocupación y emotividad en la ansiedad ante los exámenes. *Enseñanza e investigación en psicología*, 5(2), 289-303.
- Chávez, H., & Chávez, J. (2012). Ansiedad ante exámenes en los estudiantes del Centro Pre – Universitario – UNMSM, ciclo 2012-I. *Revista de Investigación en Psicología*, 17(2), 187-2001.
- Clark, D., & Beck, A. (2012). *Terapia Cognitiva para Trastornos de Ansiedad*. New York, Estados Unidos: Desclée de Brouwer, Recuperado de: https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/terapia_cognitiva_para_trastornos_de_ansiedad1.pdf
- Clasificación Estadística Internacional de las Enfermedades. Trastornos mentales del comportamiento. Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico. CIE-10. Décima revisión. Madrid: Organización Mundial de la Salud; 1992.

- Cohen J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. New York: Erlbaum, Hillsdale.
- Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: El caso Chile. *Hemisféricos y estudios polares*, 4(2), 107-123.
- Díaz, S. (2014). *Ansiedad ante exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de medicina de una universidad particular*. (Tesis de licenciatura). Recuperado de: <http://.usat.edu.pe/jspui/bitstream/> .
- Domínguez-Lara, S. (2018). Afrontamiento ante la ansiedad pre – examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42
- Dominguez-Lara, S., & De la Cruz-Contreras, F. (2017). Análisis estructural y desarrollo de una versión breve de la versión en español del Inventario de Ansiedad ante Exámenes (TAI-E) en universitarios de Lima. *Interacciones*, 3(1), 7-17. doi: 10.24016/2017.v3n1.50
- Domínguez – Lara, S., & Carreño, K. (2017). Uso de estrategias cognitivas de regulación emocional ante la desaprobación de un examen: el rol de la autoeficacia académica en universitarios peruanos. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 11(2), 99-112.
- Domínguez – Lara, S., & Merino, C. (2016). Escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre Pre examen (COPEAU) en universitarios peruanos. *Revista Digital de Investigación en docencia universitaria*, 10(2), 32-47.

- Domínguez-Lara, S. (2013). *Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada*. Universidad San Ignacio de Loyola. *Revista de Psicología*, 3, 9-22.
- Domínguez-Lara, S., Villegas, G., Mattos, E., & Ramírez, F. (2012). Propiedades Psicométricas de una Escala de Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de psicología*, 2, 27-40.
- Escolar M., & Serrano I (2014). Definición del constructo Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 20(2-3), 165-180.
- Fernández, M. (2008). *Burnout, Autoeficacia y estrés en muestras peruanos: tres estudios fácticos*. 2do. Foro de las américas en investigación sobre: Factores psicosociales, estrés y salud mental en el trabajo, concepción y perspectiva local de un fenómeno global, ciencia y trabajo, 30, 120-125.
- Furlan, L., Sánchez, J., Heredia, D., Piemontesi, S., & Illbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Revista Pensamiento Psicológico*, 5(12), 117-123.
- Furlan, L. (2013). Eficacia de una intervención para disminuir la ansiedad en estudiantes universitarios argentinos. *Revista colombiana de psicología*, 22(1), 75-89.
- Furlan, L., Ferrero, M., & Gallart, G. (2014). Ansiedad ante exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes de la universidad nacional de córdoba. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6(3), 31-39.

- Galiano, M., Castellanos, T., & Moreno, T. (2016). Manifestaciones somáticas en un grupo de adolescentes con ansiedad. *Revista cubana de pediatría*, 88(2), 0-0.
- Galicia, I. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Revistas anales*, 29 (2), 491-500.
- Gallego, M., Botella, C., Quero, S., & Baños, R. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de miedo a la evaluación negativa versión breve (BFNE) en muestra clínica. *Revista en psicopatología y psicología clínica*, 12(3), 163-176.
- García, J., Ingles, C., Torregrosa, M., Ruíz, C., & Díaz, A. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas, en una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria obligatoria. *European Journal of Education Anal Psychology*, 3(1), 61-74.
- Grandis, A. (2009). *Evaluación de la ansiedad frente a los exámenes universitarios*. (Tesis para Doctorado), Recuperado de: <http://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/239>.
- Goncálves, Y., & Rodríguez, M. (2013). *Diferencias entre hombres y mujeres en la evaluación de la ansiedad en población Argentina*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- González, M. (1993). *Aproximación al concepto de ansiedad en psicología: su carácter complejo y multidimensional*. Ediciones Universidad de Salamanca. España.
- Gutiérrez, A., & Landeros, M. (2018). Autoeficacia académica y Ansiedad, como incidente crítico en mujeres y varones de una universidad de la facultad de psicología en Veracruz, México. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 1-25.
- Hall, T. (2005). *Is test anxiety a form of specific social phobia?*. Anxiety Disorders Association of American Annual Convention, Seattle, March.
- Instituto Nacional de Salud Mental “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi” (2016). Lima, Perú. Salud del adolescente. Lima
- Jadue, G (2008). Factores de riesgo para elevar la calidad de la educación pública. *Investigaciones en Educación*, 8(1), 41-61.
- Kondo, D. (1997). Strategies for coping with test anxiety. *Anxiety, Stres and coping*, 10, 203-215.
- Labrador, Y. (2014). *Ansiedad frente a exámenes y autoeficacia académica en alumnos universitarios: Correlación, diferencias de edad y de género*. (Tesis de Maestría). Recuperado de: <http://repositorio.uade.edu.ar>.
- Lang, P. (1968). Fear reduction and fear behavior: problems in treating a construct. En J.U.H. Shilen (Ed.), *Research in psychotherapy*, 3, (90-102). Washington: American Psychological Association.

- Llamazares, M., & Serrano, I. (2014). Definición del constructo ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista ansiedad y estrés*, 20(2-3), 165-180.
- Liebert, R., & Morris, L. (1967). Componentes cognitivos y emocionales de la ansiedad ante los exámenes: una distinción y algunos datos iniciales. *Informes psicológicos*, 20(3), 975-978.
- Asociación Psiquiátrica Americana (2013). *Manual de Diagnóstico y Estadística de las Enfermedades Psiquiátricas – DSM 5 (2013)*. Arlington: Médica Panamericana.
- Marcuello, A. (2007). *Ansiedad ante los exámenes*. Recuperado de <https://www.psicología-online.com/autoayuda/exámenes/ansiedad.shtml>.
- Martínez, M., Inglés, C., Cano, A., & García, J. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Ansiedad y Estrés. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS)*, 18(2-3), 201-219.
- Marín, A., & Restrepo, S. (2016). Psicología, psicoanálisis y conexiones. *Revista Electrónica Psiconex*, 8(13), 1-11.
- Medrano, L., & Moretti, L. (2013). Eficacia de un programa de entrenamiento para disminuir manifestaciones cognitivas de ansiedad ante los exámenes en ingresantes universitarios. *Informe Psicológico*, 13(1), 41-52.
- Ministerio de Salud del Perú. (2018). *Plan Nacional de Fortalecimiento de Servicios de Salud Mental Comunitaria*. Lima: MINSA, 2018.

- Ministerio de Salud del Perú y Ministerio de Educación. (2016). *Lineamientos para el cuidado Integral de la salud mental en las universidades*. Lima: MINSA, 2016.
- Montana, L. (2011). *Ansiedad en situación de examen y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios de 1° al 5° año*. Universidad Abierta Interamericana: Argentina.
- Mussen, P., & Rosenzweig, M. (1968). Annual Review of Psychology. *Journal of Educational Psychology*, 59, 256-260.
- Mohammadyari, G. (2012). Estudio comparativo de la relación entre la autoeficacia general y la ansiedad ante exámenes con el rendimiento académico de estudiantes masculino y femenino. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 69, 2119-2123.
- Navas, O. (1989). Ansiedad en la toma de exámenes: algunas explicaciones cognoscitivas-conductuales. *Revista Aprendizaje y Comportamiento*, 7(1), 21-41.
- Navas, O., & Vargas, B. (2012). Trastorno de ansiedad. Revisión dirigida para la atención primaria. *Revista Médica de Costa Rica y Centro América*, LXIX(604): 497-507. Recuperado de <http://www.binass.sa.cr/revistas/rmcc/604/art11.pdf>
- Olivari, C., & Urra, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Revista Ciencia y Enfermería*, 13(1), 9-15.
- Oblitas, L. (2004). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: International Thomson Editores.

- Onyeizugbo, E. (2017). Autoeficacia, sexo y rasgo de ansiedad como moderadores de la ansiedad ante exámenes. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 8(20), 299-312.
- Pascual, P. (2009). *Teorías de Bandura, aplicadas al aprendizaje*. Innovación y experiencias educativas, Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/número_23/PEDRO%20LUIS_%20PASCUAL%20LACAL_2.pdf.
- Piemontesi, S., & Heredia, D. (2011). Relación entre la ansiedad frente a exámenes, estrategias de afrontamiento, autoeficacia para el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico. *Revista Tesis*, 1(1), 74-86.
- Piemontesi, S., & Heredia, D. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollos de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de Psicología*, 25(1), 102-111.
- Quintero, A., Pérez, E., & Correa, S. (2009). La relación entre la eficacia y la ansiedad ante las ciencias en estudiantes del nivel medio superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19(2), 69-91.
- Reyes, V., Alcázar, R., Resendía, A., & Flores, R. (2017). Miedo, ansiedad y afrontamiento. *Revista iberoamericana de psicología*, 10(1), 84-92. doi: 10.33881/2027-1786.rip.10110.
- Reeve, J. (2003). *Motivación y emoción (3ra Ed.)*. México: Mc Graw-Hill.

- Román, P. (2019). *Relación entre la autoeficacia académica, la ansiedad ante los exámenes y el cansancio emocional en estudiantes del Instituto del sur Arequipa*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNAS/8600>.
- Ruíz, F. (2015). *Influencia en la autoeficacia en el ámbito académico*. Recuperado de: <http://repositorioacademico.upc.edu.pe>
- Sánchez, M. & Castañeiras, E. (2010). *Ansiedad frente a exámenes en estudiantes universitarios de la facultad de psicología de la Universidad de Buenos Aires, Argentina* (Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional de psicología, Buenos Aires). Recuperado de: <https://www.aacademica.org/>
- Sandin, B. (1997). *Ansiedad, miedos y fobias en niños y adolescentes*. Madrid: Dykinson.
- Sarudianski, M. (2013). Ansiedad, angustia y neurosis. Antecedentes conceptuales e históricos. *Revista de Psicología Iberoamericana*, 21(2), 19-28.
- Schunk, D. (2012). *Teoría del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ª Ed). México: Pearson.
- Soltaninejad, M., & Ghaemi, F. (2018). El papel mediador de las estrategias de aprendizaje en la relación entre autoeficacia y la ansiedad ante los exámenes. *Revista Iraní de aprendizaje y memoria*, 1(22), 7-13.
- Spielberger, C. (1972). Anxiety as an anxiety emotional state. In C.D. Spielberger (Ed). *Anxiety: Current trends in theory and research* (Vol. 1, pp. 23-49). New York: Academic Press.

- Spielberger, C. (1980). *Tensión y ansiedad*. México: Tierra firme.
- Stöber, J. (2004). Dimensiones de la ansiedad ante los exámenes: relaciones con las formas de afrontar la ansiedad y la incertidumbre previas al examen. *Ansiedad, estrés y afrontamiento*, 17(3), 213-226.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2018). *Informe Bienal sobre Realidad Universitaria*. Lima, Perú.
- Tejada, A. (2005). Agenciación Humana en la Teoría Cognitiva Social: Definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(6), 8.
- Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. México D.F.:Cengage Learning.
- Velásquez, A. (2009). Autoeficacia: acercamientos y definición. *Revista Psicogente*, 12(21), 231-235.
- Villamarín, F. (1994). Autoeficacia; Investigación en psicología de la salud. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 61, 9-18.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. (7ª Ed.). México: Prentice Hall.
- Zavala, M., Singre, J., Goosdenovich, D., & Romero, E. (2017). Relación entre ansiedad y ejercicio físico. *Revista Cubana Médica de Investigaciones Biomédicas*, 36(2), 169-177.
- Zimmerman, B., Kitsantas, A., & Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista evaluar, laboratorio de*

evaluación psicológica y educativa. Facultad de psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, 5(1), doi: <http://dx.doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.537>.

ANEXOS

ANEXO A

AUTORIZACIÓN PARA EJECUCIÓN DE ESTUDIO

Yo, Barrutia Torres, María Angélica, identificada con DNI 07282389, psicólogo de profesión y con número de colegiatura 5488; ante usted me presento y solicito autorización para llevar a cabo en su institución el estudio que lleva por nombre:

ANSIEDAD ANTE EXÁMENES Y AUTOEFICACIA ACADÉMICA EN POSTULANTES DE UN CENTRO PRE UNIVERSITARIO DEL CERCADO DE LIMA.

Es importante señalar que los resultados del estudio serán entregados a la institución, asimismo, mencionar que el nombre de la institución y los datos de identificación de los participantes se mantendrán en estricta reserva.

Firma

Fecha:

ANEXO B

DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO

Título: Ansiedad ante Exámenes y Autoeficacia Académica

Institución: Universidad de San Martín de Porres

Investigadora: Barrutia Torres, María Angélica

Email: mabarrutia@gmail.com.pe

El presente trabajo es parte de un estudio que tiene como meta conocer aspectos relacionados a la ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica. Por ese motivo, se considera importante su participación a través de las respuestas a unos cuestionarios que se presentan a continuación.

El proceso es anónimo y usted puede dejar de llenar los cuestionarios cuando desee sin tener algún tipo de consecuencias negativa. Cabe recalcar que la actividad es voluntaria y no habrá ningún beneficio monetario por su participación y si usted desea saber sus resultados, puede escribir al correo indicado en este documento.

Muchas gracias por su atención

Respuesta: He leído el Consentimiento informado y acepto participar en esta actividad de investigación. Comprendo que puedo dejar de participar en esta actividad cuando lo desee y que no recibiré ningún beneficio monetario.

Firma

Fecha

ANEXO C

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Sexo: <input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer	Edad: _____ años	Lugar de nacimiento: <input type="checkbox"/> Lima <input type="checkbox"/> Fuera de Lima: _____ Tiempo que radica en Lima: _____	Vives con: <input type="checkbox"/> Solo mamá <input type="checkbox"/> Solo papá <input type="checkbox"/> Ambos (mamá y papá). <input type="checkbox"/> Abuelos <input type="checkbox"/> Tíos <input type="checkbox"/> Solo(a) <input type="checkbox"/> Otros _____	
Número de veces que postula a una Universidad: _____ veces	Tengo hermanos (as) que: 1. En la actualidad estudian en alguna Universidad? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	Uno o mis dos padres han estudiado en una Universidad: <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	Cuánto tiempo viene preparándose en una academia: _____ meses	Cuál es la carrera profesional al cual va a postular: _____