



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Estructura factorial y de red del inventario de autoevaluación
de la ansiedad ante exámenes (IDASE) en adolescentes
escolarizados de Lima Metropolitana

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Aliaga Villanueva, Klivert Enrique (orcid.org/0000-0001-6950-8548)

Parra Tineo, Mical Anylu (orcid.org/0000-0002-3376-6593)

ASESOR:

Mg. Serpa Barrientos, Antonio (orcid.org/0000-0002-7997-2464)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

El presente estudio va dedicado a Dios, por brindarnos sabiduría durante el desarrollo de todo el trabajo y a nuestros familiares por otorgarnos su respaldo continuo.

Agradecimiento

Agradecemos a nuestros familiares por su apoyo incondicional a lo largo de este tiempo, a nuestro docente por la sabiduría brindada, por todas las enseñanzas recibidas a lo largo de este tiempo y a cada uno de nosotros por el esfuerzo realizado.

Agradecemos el constante respaldo y orientación del Asesor Mgtr. Antonio Serpa Barrientos, que nos ha animado a continuar con nuestras investigaciones.

Índice de Contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	ii
I. INTRODUCCIÓN	9
II. MARCO TEÓRICO	12
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variables y operacionalización (ver en anexo)	22
3.3. Población, muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	24
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos.....	26
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	46
VI. CONCLUSIONES	51
VII. RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	53
ANEXOS	63

Índice de tablas

Tabla 1 Evidencia de validez basado en el contenido de la escala de ansiedad ante exámenes IDASE	28
Tabla 2 Validez de Contenido de la Escala de Ansiedad ante Exámenes, según Coeficiente V de Aiken	28
Tabla 3 Análisis descriptivo de las puntuaciones extremas	31
Tabla 4 Índice de ajuste de la Escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE	32
Tabla 5 Cargas factoriales de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE..	35
Tabla 6 Reporte de las cargas factoriales de los modelos evaluados	36
Tabla 7 Modelo mediacional de análisis	38
Tabla 8 Regresión simple	38
Tabla 9 Confiabilidad por consistencia interna por dimensiones	39
Tabla 10 Confiabilidad por consistencia interna de escala IDASE	39
Tabla 11 Estabilidad de los ítems del IDASE	42
Tabla 12 Invarianza de medición según sexo	45

Índice de figuras

Figura 1 Modelo bidimensional de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE	32
Figura 2 Modelo unidimensional de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE	33
Figura 3 Evidencia de validez de la escala Ansiedad ante Exámenes, Procrastinación y Regulación	39
Figura 4 Diagrama del modelo redes	41
Figura 5 Estabilidades de las dimensiones del IDASE	43
Figura 6 Estabilidad de los ítems del Cuestionario Ansiedad ante Exámenes IDASE	43

RESUMEN

El propósito de este estudio de naturaleza psicométrica con un enfoque instrumental fue analizar las características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de ansiedad ante exámenes (IDASE), considerando tanto la metodología factorial como la metodología de red. El muestreo utilizado en este estudio fue de tipo no probabilístico intencional, y la muestra consistió en la participación de 505 estudiantes de secundaria provenientes de Lima Metropolitana. De acuerdo con los resultados, se evidenció la validez del contenido por el criterio de cinco jueces expertos de la carrera de psicología obtenido por el coeficiente V de Aiken=1. Asimismo, se efectuó un análisis de estudio focal donde evidencia que hay comprensión en los ítems. Además, se analizó la estructura interna de la escala IDASE por medio del AFC, evidenciando valores aceptables en el segundo modelo ($X^2 / gl = 1.379$; CFI = 0.977; TLI = 0.991; SRMR = 0.034) porque el primer modelo mostraba valores atípicos. También, se evidenció la relación en convergente con la escala de procrastinación y divergente con la escala regulación emocional. Posteriormente, se encontró la confiabilidad para la escala ($\alpha=0.91$; $\omega=0.91$) y sus dimensiones, emocionalidad ($\alpha=0.86$; $\omega=0.86$) y preocupación ($\alpha=0.79$; $\omega=0.79$). Del mismo modo, se realizó un análisis gráfico exploratoria basado en el Bootstrap (bootEGA) evidenciando un comportamiento unidimensional de la escala. Finalmente, se evaluó la invarianza factorial según sexo mostrando resultados estadísticamente significativos. En resumen, se pudo demostrar que la escala del Inventario de Autoevaluación de ansiedad ante exámenes (IDASE) mostró propiedades psicométricas adecuadas en una muestra de adolescente provenientes de Lima Metropolitana.

Palabras clave: Ansiedad, propiedades psicométricas, varianza de medición, validez, confiabilidad, constructos.

ABSTRACT

The purpose of this psychometric study with an instrumental approach was to analyze the psychometric characteristics of the Test Anxiety Self-Assessment Inventory (IDASE), considering both the factorial methodology and the network methodology. The sampling used in this study was of an intentional non-probabilistic type, and the sample consisted of the participation of 505 high school students from Metropolitan Lima. According to the results, the validity of the content was evidenced by the criteria of five expert judges from the psychology major obtained by the coefficient V of Aiken=1. Likewise, a focal study analysis was carried out where it is evident that there is comprehension in the items. In addition, the internal structure of the IDASE scale was analyzed through the AFC, showing acceptable values in the second model ($\chi^2/df = 1.379$; CFI = 0.977; TLI = 0.991; SRMR = 0.034) because the first model showed outliers. Also, the convergent relationship with the procrastination scale and divergent relationship with the emotional regulation scale was evidenced. Subsequently, reliability was found for the scale ($\alpha=0.91$; $\omega=0.91$) and its dimensions, emotionality ($\alpha=0.86$; $\omega=0.86$) and concern ($\alpha=0.79$; $\omega=0.79$). In the same way, an exploratory graphic analysis based on Bootstrap (bootEGA) was carried out, evidencing a one-dimensional behavior of the scale. Finally, the factorial invariance according to sex was evaluated, showing statistically significant results. In summary, it was possible to demonstrate that the Self-Assessment Inventory of Test Anxiety (IDASE) scale showed adequate psychometric properties in a sample of adolescents from Metropolitan Lima.

Keywords: Anxiety, psychometric properties, measurement variance, validity, reliability, constructs.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la adolescencia se considera como un proceso de cambios transitorios entre la niñez y la adultez, por el cual, experimentan alteraciones biológicas, sociales y psicológicas (Silva, 2006). Asimismo, durante este proceso se va consolidando la madurez y su orientación sexual con limitaciones al control de impulsos (Palacios, 2017). En cuanto a la personalidad, se puede observar constantes cambios en su autoestima, como en su estado de ánimo, es fundamental, ya que varía para adaptarse a su entorno social, en la búsqueda de su identidad, la cual es cuestionada de manera consecutiva por el mismo (Lillo, 2004). Mientras que, con la responsabilidad del adolescente, se ve comprometido a participar en su ambiente escolar porque la toma de decisión que es primordial para su futuro y desarrollo personal (Viejo y Ortega, 2015).

En este punto, el contexto académico, se puede resaltar que el ser humano a diario pasa por situaciones en donde sus conocimientos previos serán puestos a prueba, los distintos cursos presenciales y/o virtuales generan leves cuadros de estrés como respuestas a las exigencias de altas calificaciones (Castillo, Chacón y Díaz, 2016). Por otro lado, existen momentos académicos que requieren un mayor control de las emociones para su cumplimiento de manera satisfactoria, en el caso de que estas no se puedan lograr, generan desesperanza y frustración en los estudiantes, haciendo que se sientan abrumados ante esta situación (Beck, 1976).

La ansiedad actúa como una respuesta en la persona que se enfrenta a eventos que interfieren y alteran su tranquilidad, generando una constante inquietud (Reuelta, Segura y Paulino, 2010). Para ello, Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) refirieron que la ansiedad es una respuesta del ser humano ante un evento que perjudica su estado físico y psicológico, que tiene como objetivo brindar medios de escape, anulando un posible evento desagradable para el individuo.

De acuerdo con las diferentes definiciones acerca de la ansiedad, se puede recopilar la de Spielberger (1980) donde menciona que la ansiedad es una respuesta no favorable para el individuo, ya que esta se genera por factores externos y del cual no se tiene un total control, es por ello, que surge alteraciones

en la conducta de la persona en cuestión. Por otra parte, la ansiedad juega un rol muy importante en el rendimiento escolar, puesto que produce tensión y reacciones negativas a la hora de demostrar su desempeño académico (Sánchez, Ontiveros y Granados, 2019). Por ejemplo, una de las actividades en las pruebas académicas se observa de diferentes maneras, ya sea subjetivo o personal, son situaciones que perjudican la estabilidad emocional y causan leves cuadros de ansiedad que pueden ir en aumento (Alegre, 2013). La ansiedad ante exámenes está relacionado a un cuadro de estrés ocasionado en el momento de resolver la prueba y en su desarrollo, es decir, que es consecuente con el estrés, por tanto, esto es probable que desencadene que la persona tenga una calificación deficiente si es que no se tiene un total control (Alegre, 2013).

Organización Mundial de la Salud (2016) manifiestan que durante 1990 y 2013, la población que presenta ansiedad y depresión incrementó de 416 millones a 615 millones, representa el 10% de la población global. Según el Ministerio de Salud (2018) expresa que 4 de 10 personas demuestran problemas psicológicos en sus vidas, estas pueden ser adicción, depresión y ansiedad, siendo estas últimas dos las que presentan con mayor frecuencia en departamentos como Lima, Arequipa, Cusco, La Libertad y Callao.

Según el Ministerio de Salud (2021) refirió que a partir de la coyuntura y el aislamiento social han causado problemas que perturban la salud psicológica de los peruanos, es por esto que los problemas de ansiedad, estrés, entre otros, se han elevado, de acuerdo con el estudio de Díaz (2018) sostiene que la procrastinación está enlazada con la ansiedad o preocupación por el aplazamiento de actividad con el propósito de poder terminarla. Por lo tanto, entre enero y agosto del 2021 se registraron 261 197 casos de ansiedad y 132 928 de depresión (Ministerio de Salud, 2021).

Cabe resaltar que esta investigación se aplicó en colegios, dado que González, Timón y Riveros (2016) determinaron, según resultados estadísticos, afirmando la relación de la ansiedad sobre situaciones que generan preocupación o miedo como reacción emocional en los estudiantes, hay que destacar que los investigadores han relacionado estos indicadores debido a los requerimientos académicos que se deben cumplir.

Según la investigación de Villegas et al. (2015) elaboraron su investigación con universitarios en donde concluyen que el instrumento tiene propiedades psicométricas favorables, haciendo que sean válidas para las investigaciones posteriores. No obstante, no se hallaron investigaciones en adolescentes escolarizados como población, específicamente de Lima Metropolitana. Respecto, a los aspectos psicométricos del estudio de Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015) no reportaron validez con relación a otras variables y de igual manera no se realizó varianza de medición. Por consiguiente, la investigación procuró declarar que las propiedades psicométricas del instrumento permiten evaluar la ansiedad en los adolescentes escolarizados.

El estudio se justifica a nivel teórico, se emplearon las teorías como aporte en la variable de nuestra investigación, en este punto sobre la ansiedad ante exámenes en el ámbito escolar de los adolescentes escolarizados de Lima metropolitana. Al nivel práctico, se utilizó como herramienta de tamizaje de indicadores de ansiedad ante exámenes, formando destrezas para la mejora de los estudiantes escolarizados de Lima Metropolitana. Finalmente, en el nivel social, contribuyo a sentar estrategias hacia una problemática que se está atravesando debido a la pandemia, el instrumento fue de eficacia para las instituciones educativas, dando así medidas preventivas a los adolescentes escolarizados.

Por lo mencionado en párrafos anteriores, El propósito de este estudio fue analizar las características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de ansiedad ante exámenes. contemplando la metodología factorial y red. Asimismo, se analizó la evidencia de validez basada en contenido, proceso de respuesta, estructura interna y en relación con otras variables. Así también, se ha obtenido la confiabilidad a través del método de la consistencia interna empleando el coeficiente alfa y Omega de McDonald.

II. MARCO TEÓRICO

Seguidamente, se presenta una serie de trabajos relacionados a medir la ansiedad ante exámenes de las cuales detallaremos en líneas posteriores, dando también un alcance de las bases, teorías y enfoques que están relacionados con esta variable a trabajar.

Díaz (2017) analizó las Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE), valoró la muestra de 700 alumnos preuniversitarios de dos academias de Trujillo, las edades varían de 15 y 20 años. Donde se ejecutó un AFC, hallando niveles aceptables, los más importantes, un radio de verosimilitud de 0.77, un índice de bondad de ajuste de 0.99 y una raíz del residuo cuadrático medio de .029. Referente a la confiabilidad se demuestra que son aceptables, la escala de emocionalidad (0,87) y la escala de preocupación (0.75), teniendo una correlación directa, la cual se ubica en un medio aceptable de ambas escalas del IDASE con la escala de ansiedad estado del IDARE. Finalmente, se puede concluir que el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes, demuestra tener adecuadas características psicométricas.

Lulimache (2018) elaboró un estudio con el objetivo de determinar las propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de Ansiedad frente a Exámenes (IDASE), para el muestreo se eligió 590 estudiantes del 1° y 2° del nivel secundario con las edades entre 11 y 14 años. Los resultados fueron obtenidos mediante el AFC para poder conseguir la efectividad. Además, esta confiabilidad fue hallada a través del omega de Mc Donald con un intervalo de confianza del 95%. Finalmente, se concluye que en la prueba unidimensional del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) se logró observar mayores evidencias de validez aprobadas con base en la estructura interna a través del AFC, en donde las cargas son de .06 a .52 y errores de medición .00 a .26. Asimismo, verificando que el modelo de 1 factor es adecuado debido a que muestra tener una confiabilidad elevada ($\omega = .60$; IC95%: .57 a .63).

Carhuanco (2019) realizó la misma investigación en poder determinar las propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de Ansiedad frente a Exámenes (IDASE), se consideró un muestreo de 329 estudiantes de nivel

secundario de las instituciones educativas de Casma, entre las edades 12 y 17 años. Donde la evidencia de validez es establecida en la estructura interna, por el AFC, obtiene el ajuste absoluto, $GFI=.93$, $SRMR=.055$, $NFI=.78$, $CFI=.74$, $IFI=.77$, señalan que tiene un buen ajuste, asimismo las cargas factoriales están en .30 de criterio aceptable. Referente a la confiabilidad, está aprobado, para las dimensiones de emocionalidad (.70) y en preocupación (.74), con un omega total de .84 para la escala de ansiedad ante exámenes con un intervalo de confidencial al 95% de confianza se ubica entre .813 y .872, que demuestra un coeficiente de fiabilidad aceptable. En conclusión, cabe indicar que el instrumento es apropiado, ya que presenta características psicométricas.

Aliaga, Ponce, Bernaola y Pecho (2001) en su estudio realizado tuvieron como objetivo determinar las características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE). La cantidad de participantes era de, 1096 alumnos de 3°, 4° y 5° de nivel secundario, fue aplicado de manera colectiva y se efectuó en un programa denominado SPSS versión 9.0 para ubicar el análisis estadístico. En el resultado, la confiabilidad del instrumento fue encontrada por el método del test.retest y la consistencia interna. En el primero se consiguió una correlación de 0.60 y el alfa de Cronbach fue de 0.83 en los hombres y 0.88 en las mujeres. La validez ha sido examinada mediante la estructura factorial, consiguiendo tres factores detallando un 40.29% de su varianza total de la prueba. El primero fue etiquetado “emocionalidad”, al segundo “preocupación” por falta de confianza, el cual se denominó preocupación por las consecuencias hacia el futuro.

Castrejon y Layza (2019) tuvieron el objetivo de determinar las evidencias de validez y confiabilidad del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes, empleando la muestra probabilística de 961 escolares, los cuales fueron 524 hombres y 437 mujeres, correspondientes del 3° a 5° de nivel secundario, entre las edades de 13 a 17 años, matriculados en el año académico 2019 de cinco instituciones educativas privadas. Acerca de la validez estuvo basada en la estructura interna por medio del AFC, se examinó los índices de ajustes ($CMIN/df= 652$; $RMR=.024$; $AGFI=.990$; $NFI=.986$; $RFI=.984$; $PRATIO=.889$; $PNFI=.877$) así también de las cargas factoriales. Además, ejecutaron la validez convergente de otro parámetro utilizando el inventario del

estrés académico (SISCO), descubriendo valores de .40 a .70. Posteriormente, la confiabilidad se trabajó con el Coeficiente Omega, valorándose una consistencia interna de .90. Se concluyó, que hallaron correctas evidencias de validez y confiabilidad para el inventario desarrollado.

Papalia (2001) manifiesta que la adolescencia tiene un cambio de transición de la infancia y la adultez, involucrando cambio a nivel físico, cognitivo y psicosocial. Se puede decir que dura una década, inicia desde los 11 años a 19 años, pero el inicio ni el término de este desarrollo están marcados con claridad.

Según la organización mundial de la salud (2019) considera que la adolescencia se genera entre los 10 a 19 años, en otras palabras, después de la niñez y antes de la adultez, haciendo que este periodo sea primordial porque presenta cambios biológicos, los cuales también son influenciados por sus culturas y contextos sociales.

Abordando con el marco histórico de esta investigación, las indagaciones vinculadas con el tema de la ansiedad en los exámenes se dieron a inicios del siglo XX, puntualmente en 1952 Sarason y Mandler fueron los pioneros en indagar sobre esta variable en la universidad de Yale, Estados Unidos, ambos elaboraron el Test Anxiety Questionnaire una exploración empírica sistemática de las dificultades asociadas con la ansiedad ante exámenes. Para Furlan (2006) refiere que posterior a ello se han creado diversos inventarios y en diferentes países del mundo, en donde se hicieron distintas adaptaciones. En la década de los 80 surgieron más instrumentos elaborados desde el aporte de los autores antes citados, los nuevos investigadores elaboraron instrumentos con ajustes para futuras investigaciones. De acuerdo con Furlan (2006) indica que en la década de los 80 los instrumentos abordan otros tipos de características y van incrementando las subescalas donde van incorporando nuevas teorías relacionadas con la ansiedad.

También para Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) mencionaron que al distinguir las definiciones de ansiedad y angustia se ve la problemática, el uso de dichos términos que generó desconcierto del siglo pasado debido a que eran empleados como sinónimo o le daban distintos significados. En este modo, López-Ibor (1969) diferencia los conceptos de ansiedad y angustia, en donde el

primero se considera como un síntoma psíquico en respuesta a un posible peligro, por otro lado, en el segundo reflejan síntomas físicos, en donde el organismo reacciona con la paralización momentánea.

Freud (1926) definió la ansiedad con el término de angustia en donde pudo observar dos puntos muy importantes acerca de la neurosis de angustia, en el primero describe la sensación de preocupación o temor de un deseo oprimido, en el segundo se observaba una carga de pánico, dando paso a las exposiciones de descarga autonómica, abarcando una sudoración profunda y aumento del ritmo cardíaco de la persona. Por otro lado, May (1950) señala que la ansiedad es un prejuicio procedente de una amenaza que la persona considera fundamental para su vida, dando cabida al yo.

Kaplan y Sadock (1994) definieron a la ansiedad como una respuesta común que se adapta al peligro y posee cualidades para evitar daños corporales, ocasionando frustración al relacionarse con su entorno para minimizar las consecuencias que la persona experimenta ante un evento amenazador.

Suárez (1995) explica que la angustia es el sinónimo de ansiedad porque los dos provienen de ser estados psicológicos desagradables junto con síntomas fisiológicos que se dan constantemente, detallándose como una expectativa penosa o intranquilidad ante algún riesgo.

La edición inicial del manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales había sido publicada en 1952 por la Asociación de Psiquiatría Americana, el DSM-I, en atribución al psicoanálisis se realizó un capítulo a los trastornos psiconeuróticos. Determinando que es una característica principal en la cual se observa que es directa o puede ser controlada inconscientemente, activando así los mecanismos psicológicos de defensa. En este punto se describieron categorías que se agrupaban en el trastorno de ansiedad, entre ellos se encuentran la reacción ansiosa, la reacción fóbica y la reacción obsesiva-compulsiva (American Psychiatric Association, 1952). Klein (1962) pudo estudiar que los pacientes que presentan agorafobia las medicinas psicotrópicas tenían diferentes reacciones, para la ansiedad leve permanente, se podría aplicar sedantes porque presentaba eficacia, pero en la crisis de angustia los efectos eran distintos. Se concluyó que la ansiedad presentaba dos

variables distintas, a partir de ese punto conoceríamos a la ansiedad como “anxiety” distinguido por presentar una espera ansiosa de manera constante, designada como trastorno de ansiedad generalizada, haciendo que Klein lo determinará como “crisis de pánico” que en el tiempo de Freud lo nombró “crisis de angustia”, se caracterizaba por la sensación constante de crisis de pánico.

El DSM-II en el año 1968 define que la ansiedad es la preocupación constante seguida con síntomas somáticos, recopilando los diferentes conceptos que crearon antes Freud y Klein manifestaban que la neurosis de ansiedad se puede presentar ante cualquier evento por la que no está restringida ante estos ambientes. A partir de los años 70, se crea la idea que la ansiedad es un modelo de conducta en donde se ve los sentimientos subjetivos, tensión y activación fisiológica, dando paso así a los estímulos tanto internos como externos. Por el cual, se construye un constructo multidimensional que comprende tres componentes que son los pensamientos, el comportamiento y los síntomas fisiológicos, haciendo que trabajen entre sí (American Psychiatric Association, 1968).

El DSM-III se creó en 1980, creando así un cambio de conceptos ya antes visto, se desprendió de las definiciones psicoanalistas para poder enfocarse en la psiquiatría biológica y en lo social. Se crea un nuevo episodio de neurosis y se cambia por trastorno de ansiedad en la cual se mantiene la anterior neurosis de angustia, haciendo que se divida en trastorno de pánico y trastorno de ansiedad generalizada. Es importante definir los trastornos de ansiedad, ya que da paso a involucrar a dos síntomas nuevos, el estado de estrés postraumático y el estado de estrés agudo (American Psychiatric Association, 1980)

Para Lewis (1980) menciona que las características fundamentales de la ansiedad en donde el primero está relacionado con el estado emocional sintiendo temor, en el segundo es una emoción perturbadora, en el tercero es el riesgo al futuro presentando una amenaza inminente, en el cuarto no se siente una amenaza real, pero el estado resultante es el efecto exagerado de esta emoción, en el quinto son las sensaciones corporales que ocasionan desagradables eventos de ansiedad y el último punto se observa las expresiones de trastornos corporales que corresponden a las funciones de huida o también reaccionan a funciones involuntarias como los temblores corporales.

De acuerdo con la publicación del manual del diagnóstico en el año 1980 hasta la actualidad, en el DSM-V, no se observaron cambios significativos en el trastorno de ansiedad, puesto que las definiciones son semejantes, este presenta una estructura iniciando por categorías enfocándose en los síntomas y seguidamente por los factores que ocasionan la ansiedad (American Psychiatric Association, 2013).

Para poder definir la ansiedad, Spielberger (1980) indica que es una respuesta emocional irritante, la cual proviene de un estímulo del exterior que la persona considera en forma de perversión, haciendo que haya cambios psicológicos y fisiológicos.

Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) mencionan que desde el siglo XX nace la inquietud por saber más del tema de ansiedad en el ámbito psicológico, siendo este una de las reacciones emocionales ligado a la investigación referente a las emociones. Por otro lado, la antigüedad de la definición y problemas metodológicos destacaron que las diferentes corrientes psicológicas como psicodinámica, humanista, existencial, conductista, psicométrica y cognitivo, conductual se alarmaron de los acontecimientos

En este punto, LeDoux (2015) define que la ansiedad es una alteración innata, es decir, que la persona nace con ella. Las definiciones de ansiedad y angustia se han relacionado en ocasiones debido a que los dos vienen de un mismo origen latino “anxietas” o también conocida como la alteración del ánimo e inquietud.

Para Spielberger, Anton y Bedell (1976) dan a conocer el concepto de ansiedad ante exámenes, acogiendo de su teoría de la ansiedad rasgo-estado. La teoría brinda un marco teórico para detallar la respuesta de las personas que manifiestan ansiedad cuando se encuentran ante un evento que les ocasiona estrés o cuando están siendo evaluados. Además, la teoría de Spielberger (1980) hace la discrepancia de la ansiedad de rasgo y estado de la siguiente forma:

La ansiedad de rasgo que puede ser comprendida de una tendencia conductual estable, haciendo que la persona manifieste ansiedad en muchas situaciones que en ocasiones pueden ser amenazantes, haciendo que el nivel

de ansiedad sea más persistente ante una sensación de peligro (Spielberger, 1980).

La ansiedad de estado se entiende como una respuesta transitoria que comienza en una determinada situación, que se compone por la percepción consciente de los sentimientos incómodos, haciendo que su intensidad pueda estar determinada según la magnitud de la amenaza (Spielberger, 1980).

En este punto para Rothblum et. al (1986) verificaron que la procrastinación académica está ligada a las emociones, específicamente con la ansiedad y el estrés. Además, señalaron que los alumnos que procrastinan manifiestan altos niveles de ansiedad, complementando lo que ellos piensan de sí mismos de forma negativa en relación con su lado afectivo. Según la teoría cognitiva y conductual Endler y Magnusson (1976) donde mencionaron que la ansiedad es parte distintiva de cada persona y esta se da de acuerdo a un evento amenazador, es preciso poder evidenciar a las variables cognitivas como ideas y pensamientos, estén relacionadas con las variables situacionales en este caso puede ser la procrastinación que activen dicha conducta. Para Marquina et al. (2016) nos manifiesta que las personas que aplazan sus actividades tienden a presentar ansiedad ante un evento de evaluación, haciendo que les quede poco tiempo para estar preparados en sus evaluaciones. Además, el autor Hervás (2011) detalló que al regular las emociones nos permite enfocarnos con mucha atención y soltar sentimientos negativos, haciendo que la mente pueda cumplir de manera correcta algunas tareas específicas.

Para Marquina, Gómez, Salas, Santibañez y Rumiche (2016) nos mencionan que la procrastinación se deriva a una elevada manifestación de ansiedad por el mismo motivo que la persona tiene poco tiempo de prepararse ante cualquier situación de evaluación. Por este sentido, la regulación emocional surge como resultado de un descuido de la salud mental que está compuesta por la procrastinación y la ansiedad (Eisenbeck, Carreno y Uclés-Juárez, 2019)

Para poder definir la ansiedad ante exámenes, Spielberger (1980) sustenta que es un rasgo característico de un evento que manifiesta la persona, representado por la disposición de poder reaccionar con un nivel de ansiedad elevada en el entorno vinculado con el rendimiento académico. Asimismo,

Bauermeister (1989) describe que es ficción ligada a la personalidad, el primero nombrada preocupación, establecido como una percepción basada del propio individuo, haciendo de la preocupación un componente influyente. La segunda dimensión es la emocionalidad, son aquellas respuestas fisiológicas, mostradas en su entorno evolutivo. Por ello, la mayoría de los estudiantes al realizar los exámenes se encuentran en un estado de alerta, ya que están expuestos ante estos acontecimientos.

Según Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) manifiestan que hay distintas definiciones con respecto a los modelos teóricos, por el cual todas llegan al punto de estar de acuerdo que procede como una respuesta emocional complicada, pluridimensional y adaptativa.

La teoría psicodinámica fue planteada por Freud (1917) aquí conceptualiza la ansiedad por medio la percepción de angustia, declarando que está dirigida en un proceso fisiológico insatisfecho, en el que la angustia es el predominante peligroso ante contextos de temor. Conforme a esta teoría, la angustia surge por la disputa del individuo como la dureza entre el superyó y los sentidos que provienen del ello, algunos estímulos inconscientes no son aceptados por la persona haciendo que se desencadene un estado de ansiedad.

La Teoría conductual Hull (1952) establece que la ansiedad es un estímulo comprometido con la facultad de cada sujeto, garantizando una motivación definitiva. Para el enfoque se puede observar que se maneja la reacción de ansiedad con procesos de temor y miedo constante, para todo ello el modelo da a concebir que el comportamiento de ansiedad es estudiada por medio de la observación y el proceso de modelado.

La teoría Cognitiva está relacionada con los investigadores de Lazarus (1966), Beck (1976) y Meichenbaum (1977) refieren que el enfoque cognitivo es poder afrontar la ansiedad empleando un estímulo-respuesta. Es por esto que los procesos cognitivos surgen con la identificación distintiva de rechazo que manifiesta la persona. Desde esta perspectiva, el sujeto distingue la situación, valora y evalúa sus alcances, si se logra detectar que la respuesta es negativa se dará paso con la reacción de ansiedad modulada de los otros procesos cognitivos, el cual se verá reflejado al grado de intensidad de la misma.

El enfoque cognitivo-conductual se puede indicar que están vinculadas con los autores Endler (1973), Bowers (1973) o Endler y Magnusson (1976) determinaron que esta conducta permanece a raíz de una relación de las características propias del sujeto y las situaciones que muestra. Aunque la persona sienta ansiedad actúan diferentes procesos de la variable, se frecuenta la variable cognitiva de la persona como por ejemplo pensamientos y creencias, también podemos ver las variables situacionales que se basa en los estímulos discriminativos que impulsan la manifestación de la conducta.

El modelo tridimensional de la ansiedad ha sido formulado por Peter Lang en el año 1968, hasta el día de hoy ha sido ampliamente manejado y validado en los investigadores, en donde se muestra que existen tres sistemas donde se manifiesta la ansiedad, el primero es el cognitivo que se relaciona con los pensamientos negativos ante un ambiente de evaluación, problemas de concentración a la hora de estudiar, preocupación continua e inseguridad, en el segundo encontramos al fisiológico que se ve la sudoración, taquicardia, tensión, también el dolor de cabeza y por último el conductual en esta área se puede observar la tartamudez, movimientos constantes y pérdida del apetito. En este punto, se puede obtener las tres respuestas de forma independiente, en donde se adquiere objetividad empíricamente de las respuestas emocionales (Jesús y Isabel, 2008).

Para Barbero, Holgado y Vila (2015) mencionaron que la psicometría es una norma metodológica que se centra en poder tener la medición de las variables psicológicas, de acuerdo con los resultados logrados de cada investigación se podrá establecer conocimientos de evaluación objetiva y medir las características de las personas.

Hernández, Hernández y Martínez (2014) definieron que la variable es una propiedad que es cambiante, por lo que se puede observar y también medir, cuando está vinculada con una hipótesis o teorías, se conserva con el nombre de constructo.

Según Bernal (2006) nos indican que la confiabilidad de una prueba se ajusta a los valores obtenidos por las personas que participan de dicha

evaluación, cuando se les evalúa en diferentes momentos con los propios instrumentos.

De acuerdo con Aliaga (2006) afirmó que la validez de una prueba se crea por medio de una relación de la puntuación con una medida seleccionada mediante un criterio externo y la extensión de la prueba logrando medir el constructo.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Se empleó en esta investigación de tipo psicométrico, Sánchez, Reyes y Mejía (2018) describe que el propósito es poder analizar su validez y su confiabilidad de una determinada herramienta con carácter psicológico.

Además, de ser de diseño instrumental, Montero y León (2007) establecen en relación a esta categoría, que es fundamental en todo estudio centrado en el desarrollo de las pruebas. Por ello, este análisis está conformado por el diseño o adaptación de las propiedades psicométricas

3.2. Variables y operacionalización (ver en anexo)

Variable: ansiedad ante exámenes

Definición conceptual

Spielberger (1980) define que la ansiedad ante exámenes necesita ser considerada algo específico sobre la ansiedad. Los sujetos que son ansiosos suelen percibir los exámenes como circunstancias difíciles o atemorizantes, generan preocupación en determinados escenarios.

Definición operacional

En el presente trabajo de investigación se consideró el concepto de los puntajes obtenidos en el inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE) por Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015).

Dimensiones

Preocupación: Es de naturaleza cognitiva y esto genera que el sujeto tenga pensamientos negativos sobre su rendimiento académico, provocando que la persona se derrumbe emocionalmente ante la evaluación. (Liebert y Morris, 1967). Está compuesto por estos ítems 3,4,5,6,7,12,14,17,20.

Emocionalidad: Su propósito es valorar las respuestas del nivel fisiológico observadas por el examinado en una prueba o situación calificativa, ya que no

interfiere con el desempeño de las actividades realizadas. (Liebert y Morris, 1967). Conformado por los siguientes ítems: 1,2,8,9,10,11,13,15,16,18,19.

Escala de medición: tipo ordinal

3.3. Población, muestra y muestreo

La población está conformada por jóvenes en edad escolar de Lima Metropolitana, Minedu (2022) detallo que hay 83,856 de adolescentes matriculados en alguna institución educativa.

Se evaluó 508 adolescentes con las edades de 12 a 17 años utilizando el software de la calculadora de tamaño de muestra a priori para modelos de ecuaciones estructurales (Soper, 2023) bajo las siguientes características con tamaño del efecto de 0.3 para investigaciones factoriales, con una potencia estadística de 0.80, significancia estadística con una variable latente (6) y variables observadas (41), teniendo así un nivel de probabilidad de 0.05, demostrando una aproximación de la muestra a priori que es 360 mínimos a encuestar.

Además, en la teoría propuesta de Fernando y Anguiano-Carrasco (2010) en el cual manifiestan que la muestra tendrá más de 200 encuestados para considerar robusto al estudio a investigar. De acuerdo, con el análisis en el Software de IBM SPSS 25 se realizó un análisis aplicando el Mahalanobis donde nos mostró que tres encuestados sobrepasan los parámetros establecidos <001 , por lo que se procedió a retirar tres participantes garantizando que el modelo a evaluar tendrá mejor ajuste al retirar los datos atípicos. En consecuencia, se trabajará con 505 adolescentes escolarizados que muestra datos adecuados.

Por tal razón, el muestreo fue no probabilístico intencional, de modo que, los integrantes brindaron su consentimiento de manera voluntaria (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por esa razón, es que la unidad de análisis son aquellos adolescentes que participaron y cumplieron los criterios de inclusión (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Criterios de inclusión

- Adolescentes que accedan a participar en el trabajo de investigación.

- Adolescentes de sexo, hombre y mujer de edad entre los 12 a 17 años.
- Adolescentes que estén matriculados en el periodo 2023.
- Adolescentes que vivan en Lima Metropolitana.

Criterios de exclusión

- Adolescentes que no accedan a participar en el trabajo de investigación.
- Adolescentes que no se encuentren entre de 12 a 17 años.
- Adolescentes sin matrícula escolar en el periodo 2023.
- Adolescentes que no pertenezcan a Lima Metropolitana.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El método empleado en este estudio fue una encuesta, pues Domínguez (2015) expresa que una encuesta es un medio de recolección de datos que obtiene información específica teniendo en cuenta la población bajo estudio.

El Inventario de Autoevaluación de ansiedad ante exámenes (IDASE) de los investigadores Bauermeister, Collazo y Spielberger (1980), fue adaptada al contexto peruano por Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015), el instrumento inicialmente consta de 20 ítems de las cuales se descartó el primer ítem porque mostraba un índice de homogeneidad bajo (0.086) dado que los 19 ítems tuvieron un índice de homogeneidad mayor a 0.20, según la calificación se tiene como alternativas a responder 1 = Casi nunca, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente y 4 = Casi siempre. Con relación, a las propiedades psicométricas se alcanzó un coeficiente de consistencia interna bajo el método Alfa de Cronbach de 0.959 para la dimensión Emocionalidad y 0.779 para la segunda dimensión Preocupación, igualmente las evidencias de validez del constructo se llevaron a cabo por medio del análisis de componentes principales con rotación promax y para la extracción de los factores se manejó el análisis paralelo donde se logró una estructura factorial de las dos dimensiones diferenciadas, los cuales detallan el 65.932 de la varianza.

Se usó la Escala de Procrastinación Académica (EPA) elaborada por Deborah Ann Busko (1998), adaptada en su versión peruana por Domínguez

(2016), cuyo objetivo es evaluar si hay un alto grado de aplazamiento en las actividades. Se puede aplicar individualmente o en grupo, con un tiempo establecido de 8 a 12 minutos. Contiene 12 ítems distribuidos en 2 dimensiones. Por lo tanto, Domínguez (2016) AFE muestra la distribución bifactorial, donde el Alfa de Cronbach es de 0.816, en la dimensión Autorregulación académica 0.821 y Postergación de actividades 0.752. Consiguió una central de semejanzas demostrativa ($p < .01$); un KMO de .812, la prueba de esfericidad de Bartlett significativo ($p < .01$). El Índice de Bondad de Ajuste (GFI) e Índice Ajustado de Bondad de Ajuste (AGFI): El GFI revela la simetría de covariación de las dimensiones manifestada. El AGFI es el GFI valores próximos, crean referencia de un ajuste aceptable, logran admitir los valores a partir de .80, Índice de Aproximación de la Raíz de Cuadrados Medios del Error (RMSEA).

Se dio uso al Cuestionario Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA) elaborada por Gross y Jhon (2003), se adaptó para aplicarlo tanto en niños como adolescentes por Gullone y Taffe (2012) se tradujo al español por Navarro, Dolores, Cebolla y Baños (2018) cuyo objetivo es de evaluar los dos tipos de estrategias de la regulación emocional: la supresión emocional y la reevaluación cognitiva. Está conformado por 10 ítems, divididos por dos dimensiones, 6 corresponde a la dimensión de reevaluación cognitiva y 4 pertenece a la dimensión de supresión. Las respuestas son de tipo Likert desde “1 completamente desacuerdo” hasta “5 completamente de acuerdo”. Las repuestas se suman con las dimensiones. De 4 a 20 para la supresión emocional y de 6 a 30 para la reevaluación cognitiva. Para Navarro, Dolores, Cebolla y Baños (2018) lograron un análisis de consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo 0.64 para la dimensión supresión y de 0.61 para la dimensión reevaluación cognitiva. Para la validez y confirmación de las dos dimensiones, utilizaron el análisis factorial exploratorio, a través de la rotación varimax, los ítems que alcanzaban un total de 0.41 fueron incluidos, por el cual, las dos dimensiones lograron un total de 41.26% de la varianza, contrastando los resultados con las dimensiones del cuestionario original.

3.5. Procedimientos

En primer lugar, la escala del instrumento fue sometida a distintos procedimientos, se hizo los permisos y la autorización de los autores que adaptaron la prueba al contexto peruano, procediendo a ser aceptado para la investigación (Muñiz, Elosua y Hambleton, 2013). Para esta investigación se hizo la validez de contenido por el análisis estadístico V de Aiken, en otras palabras, aclarando las dudas de los ítems de la escala, (Lacave, Molina, Fernández, Redondo, & Ángel, 2015). Así mismo, se procedió a ejecutar el instrumento solicitando el permiso a las autoridades de la I.E. N.º 151 Micaela Bastidas, del nivel secundaria en el distrito de San Juan de Lurigancho. Luego, se ejecutó la digitación de la información conseguida en el EXCEL, realizando la tabulación para proceder a codificar y trasladar los datos al programa estadístico IBM SPSS 25, utilizando los Software R Studio, JASP, Amos Graphics y el JAMOVI para sacar los resultados respectivos.

3.6. Método de análisis de datos

En la primera instancia, se analizó el análisis de validez basada en el contenido de la prueba con 5 jueces expertos que aportaron su criterio y determinación para el uso de la Prueba V de Aiken ($\geq .80$) la relevancia, pertinencia y claridad de los ítems (Escurra, 1988).

Seguidamente, se procedió a ejecutar los análisis de ítems del instrumento mediante la estadística descriptiva e inferencial, donde se examinó la frecuencia, asimetría, media, curtosis, desviación estándar, índice de homogeneidad corregida, comunalidad e índice de discriminación (Bologna, 2013).

A continuación, se examinó la estructura interna con el AFC donde se usó el programa RStudio, con una matriz de correlaciones policóricas y el estimador de mínimos cuadrados ponderados con la varianza ajustada y la media (WLSMV) para evaluar cinco modelos (Byrne, 2010).

Posteriormente, se realizó un análisis de la confiabilidad por medio del procedimiento de consistencia interna y el coeficiente Alfa de Cronbach.

Además, se estudió las evidencias de equidad con el análisis de invarianza medición del IDASE conforme al sexo, configural, escalar, métrica y residual (Byrne, 2008). En este sentido damos uso de los valores de variación del CFI ($\Delta\text{CFI} < .01$) y el RMSEA ($\Delta\text{RMSEA} < .015$) (Chen, 2007).

3.7. Aspectos éticos

La investigación, implementó una serie de instrucciones que permitió demostrar la seguridad priorizando la ética; así, que la investigación proporcione un consentimiento informado, donde los participantes colaboraron voluntariamente. Asimismo, considerando el código de ética del colegio de psicólogos del Perú (1999), esto requiere tomar consideración el artículo 20 donde menciona el salvaguardar los datos de los participantes durante el proceso de investigación, adicionalmente el artículo 81 donde el investigador es el encargado de informar a cada integrante sobre los detalles a investigar, cuidando la información de cada participante. Por otro lado, el artículo 83 se respetó las respuestas de los participantes y su voluntad de decidir si participan o no en este estudio. Finalmente, en el artículo 87 los resultados obtenidos son reservados sin que sean manipuladas bajo previa autorización.

La investigación cumplió con las normas, métodos y éticas APA (2019) efectuando los conocimientos científicos, motivo por el que se aplica la escala con los procesos de evaluación respetando las reglas y las normas de ética profesional.

Por último, respetando la autoría y sus derechos de los diferentes artículos utilizados en la investigación, tales como citas, gráficos, tablas y referencias (APA, 2019).

IV. RESULTADOS

Objetivo 1: obtener evidencia de validez basado en el contenido.

Para la investigación se solicitó a cinco jueces expertos (ver anexo 14) de la carrera profesional de psicología, los cuales mostraron que la escala a evaluar tiene un soporte teórico, sin embargo, un juez experto nos observó algunos ítems de la escala de ansiedad ante exámenes IDASE como lo pueden verificar en la tabla 1 los cuales fueron 1, 8 y 19, se realizó la modificación de los ítems antes mencionados y se dio la conformidad por parte del juez.

Tabla 1

Evidencia de validez basado en el contenido de la escala de ansiedad ante exámenes IDASE

ítem	Pregunta observada	Pregunta corregida
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y confundido
8	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo	Aun estando preparado para un examen me siento intranquilo
19	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé	Durante el examen me pongo tan nervioso que se me olvida lo que aprendí.

Nota. Se colocó los ítems que se corrigió

Respecto a los resultados de la tabla 2, muestra la validez de contenido mediante el Coeficiente V de Aiken (1985), encontrándose un índice de $p < .05$ para el instrumento y haciendo notar que los ítems poseen un valor de .90 y 1.0 que fueron evaluados por los cinco jueces, demostrando la idoneidad de los ítems, lo que indica que es un instrumento aceptable para la variable a estimar (Escrura 1988). Por tanto, la validez del instrumento es aceptable, señalando reactivos adecuados y ajustados, debido a que se encuentran dentro de los parámetros permitidos.

Tabla 2

Validez de Contenido de la Escala de Ansiedad ante Exámenes, según Coeficiente V de Aiken.

Ítems	Criterios	J 1	J 2	J 3	J 4	J 5	M	DE	V de Aiken	Interpretación V	Intervalo de Confianza	
											Inf	Sup.
Item1	Relevancia	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Representatividad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99

	Claridad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Relevancia	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00
Item16	Representatividad	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00
	Claridad	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00
	Relevancia	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
Item17	Representatividad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Claridad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Relevancia	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
Item18	Representatividad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Claridad	4	4	3	4	4	3.80	0.45	0.93	VALIDO	0.70	0.99
	Relevancia	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00
Item19	Representatividad	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00
	Claridad	4	4	4	4	4	4.00	0.00	1.00	VALIDO	0.80	1.00

Nota. M: media, DE: desviación estándar, las alternativas de respuesta en la escala van del 1 al 4 y tiene las siguientes expresiones: (1) Muy en desacuerdo; (2) Desacuerdo; (3) Acuerdo; (4) Muy de acuerdo; el formato de jueces experto basado en Ventura León 2019

Objetivo 2: obtener evidencia de validez basado en proceso de respuesta.

Luego se procedió a realizar un estudio focal con 10 participantes en donde se le ha presentado cada uno de los reactivos y se ha solicitado que puedan resolver, posterior al cierre de la evaluación se continuó con la entrevista de manera individual considerando las siguientes preguntas: *¿Puedes comentarme acerca de las dudas que has tenido a la hora de resolver las preguntas?, ¿Hay alguna pregunta que fue necesario leer más de dos veces?, ¿Crees que fueron muchas preguntas?, ¿Hubo alguna palabra que no comprendiste?, ¿Se entendió las preguntas?,* En cuanto a las respuestas, es acorde a la pregunta, dando el cumplimiento de este proceso donde los participantes declaran que en los ítems hay comprensión, claridad y entendimiento, tanto como la cantidad de ítems como de las respuestas donde no generó ninguna inquietud que requiera ser aclarada por parte de los investigadores. En consecuencia, por lo descrito en líneas anteriores, este instrumento estaría siendo justificado y contemplando la evidencia de validez basada en proceso de respuesta.

Objetivo 3: obtener evidencia de validez basado en la estructura interna

En la tabla 3 se puede analizar la validez del instrumento donde los 19 ítems que está conformada por dos factores, se observa la frecuencia de respuesta de los examinados para la dimensión de Emocionalidad, en el ítem 1 tuvo una máxima frecuencia la opción 2 con 53.7 y en el ítem 7 obtuvo una mayor continuidad la alternativa 1 con 51.7, en la dimensión de preocupación el ítem 15 obtuvo una repetición en la elección 2 con 41.2 y en el ítem 16 una frecuencia en la alternativa 2 con 41.6 el cual demuestra niveles externos a $0\% \geq 80\%$ de la continua respuesta, afirmando que las personas encuestadas han respondido con veracidad.

Luego se realizó evaluación de los datos siguiendo una distribución normal univariada y multivariada, para el cual se procedió con el análisis de la simetría y curtosis, obteniendo parámetros dentro del rango ± 1.5 (Forero et al, 2009) parecen demostrar que los datos contienen una distribución normal. En cuanto al análisis multivariado, se ha obtenido radio crítico de la curtosis G^2 : 37.546, cuyo valor se encuentra por encima del parámetro recomendado ($G^2 < 5.0$; Bentler, 2005) de acuerdo con los resultados los ítems demuestran una ordinalidad en las medidas recomendadas, se concluye en utilizar el estimador WLSMV (mínimos cuadrados ponderados, con media y varianza ajustada) dado que las variables son categóricas y tiene consistencia en los resultados (Brown, 2015). Por ende, en este estudio, se ha conseguido valores adecuados con una estimación de 37.546, lo cual muestra que hay una Normalidad Multivariada.

Tabla 3
Análisis descriptivo de las puntuaciones extremas

Dimensiones	ítem	Porcentaje de respuestas escala likert				M	DE	g1	r.c	g2	r.c
		1	2	3	4						
Emocionalidad	EM1	14.1	53.7	16.8	15.4	2.34	0.903	0.55	5.049	-0.475	-2.179
	EM2	22.4	46.1	16.6	14.9	2.24	0.964	0.505	4.635	-0.658	-3.017
	EM3	23.2	39.0	20.6	17.2	2.32	1.013	0.327	3.002	-0.977	-4.483
	EM4	20.4	37.4	23.0	19.2	2.41	1.018	0.211	1.938	-1.062	-4.87
	EM5	20.6	41.0	21.6	16.8	2.35	0.988	0.313	2.871	-0.917	-4.205
	EM6	20.8	28.7	20.0	30.5	2.6	1.126	-0.05	-0.461	-1.39	-6.378
	EM7	51.7	25.7	11.7	10.9	1.82	1.019	0.99	9.078	-0.271	-1.245
	EM8	33.5	36.8	14.1	15.6	2.12	1.044	0.59	5.411	-0.826	-3.788
	EM9	12.7	25.7	28.1	33.5	2.82	1.034	-0.332	-3.047	-1.105	-5.068
	EM10	13.7	34.5	22.8	29.1	2.67	1.038	-0.052	-0.473	-1.231	-5.645
	EM11	27.5	36.0	20.2	16.2	2.25	1.032	0.372	3.409	-1.004	-4.604

Preocupación	EM12	24.2	34.5	18.4	23.0	2.4	1.089	0.224	2.058	-1.239	-5.685
	PR13	30.5	33.3	17.6	18.6	2.24	1.081	0.392	3.595	-1.119	-5.131
	PR14	31.3	31.9	18.2	18.6	2.24	1.088	0.38	3.489	-1.148	-5.265
	PR15	27.1	41.2	16.8	14.9	2.19	0.999	0.501	4.596	-0.779	-3.576
	PR16	18.4	41.6	22.8	17.2	2.39	0.976	0.277	2.543	-0.91	-4.172
	PR17	36.2	34.3	15.4	14.1	2.07	1.037	0.611	5.61	-0.804	-3.688
	PR18	17.0	33.3	26.5	23.2	2.56	1.026	0.013	0.123	-1.145	-5.251
	PR19	32.7	33.7	16.6	17.0	2.18	1.07	0.474	4.353	-1.023	-4.694
	Normalidad Multivariada										37.546

Nota. M: media, DE: desviación estándar, g1: asimetría, g2: curtosis, g2: normalidad multivariada, c.r.: ratio crítico

Análisis factorial confirmatorio

En tabla 4 de acuerdo del estudio estadístico como resultado al AFC se evalúa dos modelos de estudio, el primero es un modelo multidimensional con dos factores oblicuos donde presenta índices de bondad de ajuste aceptables ($X^2 / gl = 1.385$; CFI = 0.977; TLI = 0.974; SRMR = 0.034), sin embargo los parámetros de los valores no se encuentran dentro del rango permitido entre 0 y 1, surgiendo el fenómeno Heywood (Brown, 2006) donde nos da valores atípicos de 1.01 en el cual dos factores que se están sobreponiendo, en consecuencia se procedió a realizar un segundo modelo contemplando la unidimensionalidad en que los parámetros presenta buenos índices de bondad de ajuste ($X^2 / gl = 1.379$; CFI = 0.977; TLI = 0.991; SRMR = 0.034) demostrando una colinealidad entre los dos factores (Gilbert y Allan, 1998). En suma, los parámetros del modelo 2 de los índices de bondad de ajuste son admisibles en comparación del modelo 1.

Tabla 4

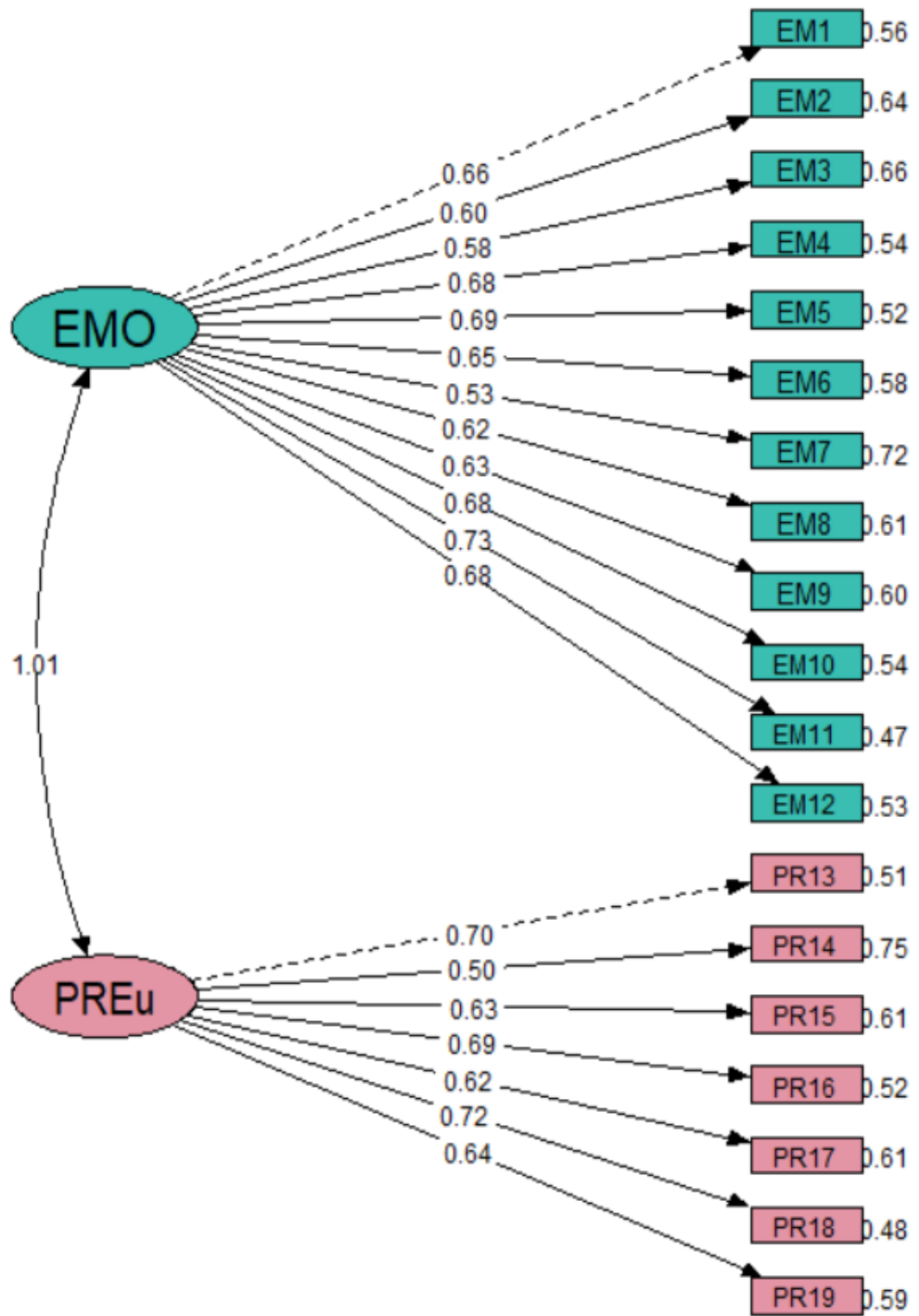
Índice de ajuste de la Escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE

	X^2	gl	X^2/gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% RMSEA	
								Inferior	superior
M1	209.148	151	1.385	0.977	0.974	0.034	0.028	0.018	0.036
M2	209.637	152	1.379	0.977	0.991	0.034	0.027	0.023	0.045

Nota. X^2 : Chi-cuadrado, gl: grados de libertad, X^2/gl : Chi-cuadrado entre grados de libertad CFI: índice de ajuste comparativa, TLI: Índice de Tucker Lewis, SRMR: raíz residual estandarizada cuadrática media, RMSEA: error cuadrático medio de aproximación, M1: modelo 1, M2: modelo 2.

Figura 1

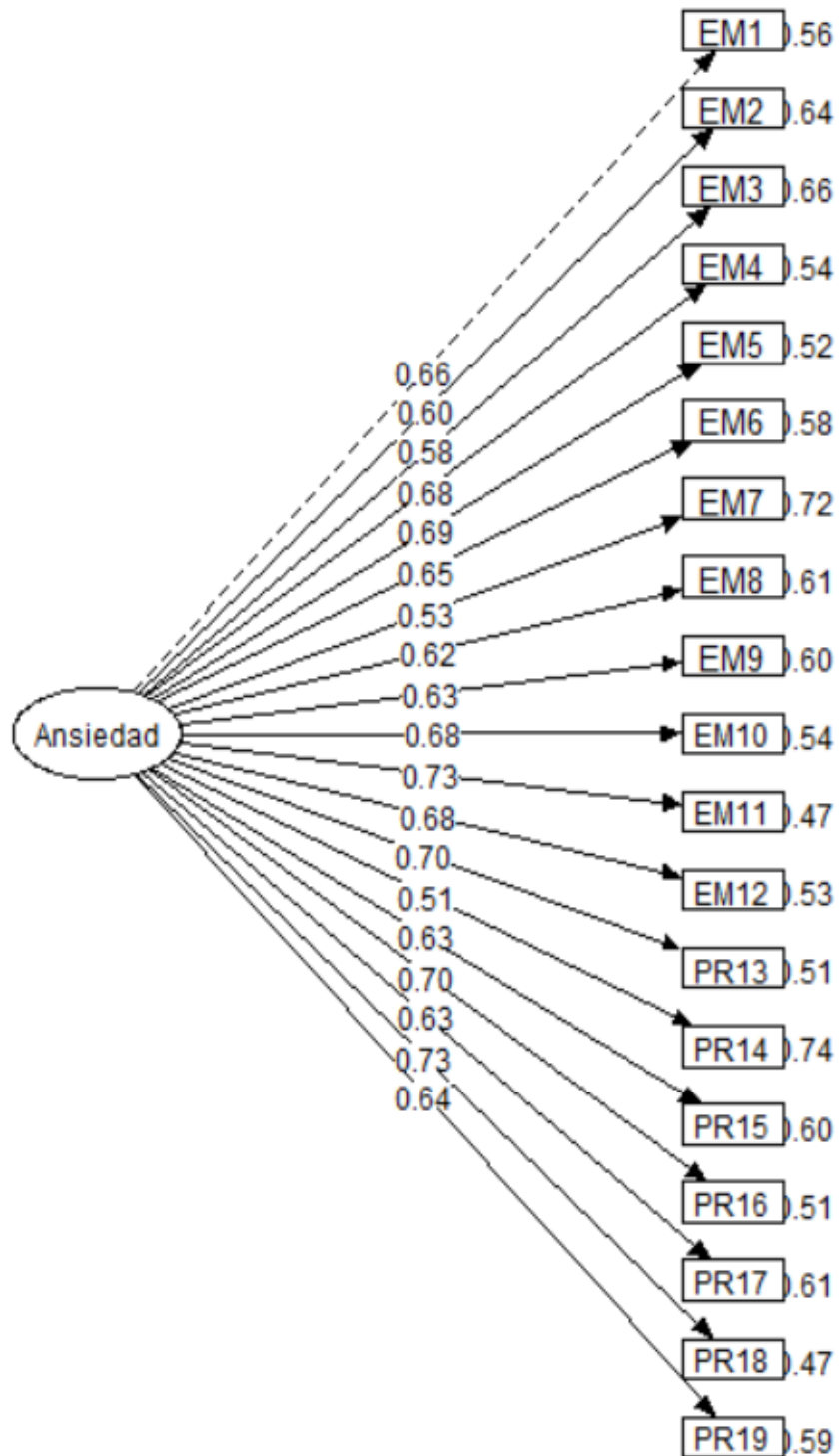
Modelo bidimensional de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE



Nota. F1= EMO (Emocionalidad); F2 = PREU (Preocupación)

Figura 2

Modelo unidimensional de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE



Nota. F1= Ansiedad (modelo unidimensional)

En la tabla 5 se analizó las cargas factoriales que está compuesta por 19 ítems entre las dos dimensiones, en el factor 1 “emocionalidad” demostraron tener una estimación mayor en el ítem 11 de 0.696, siendo el ítem 7 más bajo

con 0.471, para el factor 2 “preocupación” el ítem 13 tuvo una estimación de 0.701 y el ítem 14 con un valor de 0.498 esto muestra que las cargas están asociadas 0.40 (Brown, 2015). Se observó también que hubo valores atípicos 1.01 haciendo surgir el fenómeno Heywood (Brown, 2006) por ese motivo se realizó el segundo modelo unidimensional demostrando que el constructo se puede asociar de manera general. Por consiguiente, en los análisis de los factores se pudo observar que hay un valor atípico por lo que se surgió el fenómeno Heywood dando pase a realizar un segundo análisis.

Tabla 5

Cargas factoriales de la escala de Ansiedad ante Exámenes IDASE

Factor	Indicador	E	SE	Z	p	Estimación Estándar	F1	F2
F1	EM1	0.551	0.0375	14.7	< .001	0.611		1.01
	EM2	0.54	0.0408	13.2	< .001	0.561		
	EM3	0.547	0.0432	12.6	< .001	0.54		
	EM4	0.653	0.0418	15.6	< .001	0.643		
	EM5	0.633	0.0406	15.6	< .001	0.641		
	EM6	0.67	0.0471	14.2	< .001	0.596		
	EM7	0.471	0.0445	10.6	< .001	0.463	--	
	EM8	0.6	0.044	13.6	< .001	0.575		
	EM9	0.595	0.0436	13.6	< .001	0.576		
	EM10	0.655	0.0428	15.3	< .001	0.632		
	EM11	0.696	0.0418	16.7	< .001	0.675		
	EM12	0.693	0.0448	15.5	< .001	0.638		
F2	PR13	0.701	0.0446	15.7	< .001	0.649		
	PR14	0.498	0.0476	10.4	< .001	0.458		
	PR15	0.572	0.0423	13.5	< .001	0.573		
	PR16	0.633	0.0399	15.9	< .001	0.65	1.01	---
	PR17	0.606	0.0436	13.9	< .001	0.585		
	PR18	0.693	0.0414	16.7	< .001	0.676		
	PR19	0.628	0.0448	14	< .001	0.588		

Nota. E: estimador, Z: puntaje zeta, p: nivel de significancia

De acuerdo con las cargas factoriales de la prueba (Ver tabla 6), se lograron valores superiores a los esperados ($\lambda > .30$), en otras palabras, los ítems están simbolizando la variable latente y reduciendo su medida de error (Brown, 2015). De esta manera, en la muestra bidimensional tenemos los valores (DE = .026 -

.040) y en el modelo unidimensional se obtuvo los valores (DE = .025 - .040). En definitiva, el intervalo de confianza es de 90%, con el límite inferior de 0.42 para el modelo bidimensional y de 0.43 para el modelo unidimensional, en lo cual los ítems son significativos.

Tabla 6
Reporte de las cargas factoriales de los modelos evaluados

	Dimensión	Ítem	λ	IC Inf.	IC Sup.	DE	p
Modelo 1 bidimensional	Emocionalidad	EM1	0.664	0.605	0.723	0.03	<.001
		EM2	0.599	0.537	0.661	0.032	<.001
		EM3	0.582	0.513	0.651	0.035	<.001
		EM4	0.677	0.625	0.73	0.027	<.001
		EM5	0.694	0.641	0.747	0.027	<.001
		EM6	0.645	0.588	0.702	0.029	<.001
		EM7	0.526	0.447	0.605	0.04	<.001
		EM8	0.62	0.559	0.682	0.031	<.001
		EM9	0.631	0.571	0.691	0.031	<.001
		EM10	0.676	0.619	0.733	0.029	<.001
		EM11	0.728	0.678	0.778	0.026	<.001
		EM12	0.683	0.628	0.737	0.028	<.001
	Preocupación	PR13	0.7	0.645	0.755	0.028	<.001
		PR14	0.504	0.428	0.579	0.039	<.001
		PR15	0.628	0.566	0.689	0.031	<.001
		PR16	0.694	0.641	0.747	0.027	<.001
		PR17	0.624	0.562	0.686	0.031	<.001
		PR18	0.722	0.672	0.772	0.026	<.001
		PR19	0.64	0.579	0.702	0.031	<.001
Unidimensional	Ansiedad	EM1	0.665	0.606	0.724	0.03	<.001
		EM2	0.6	0.538	0.662	0.032	<.001
		EM3	0.582	0.513	0.651	0.035	<.001
		EM4	0.678	0.625	0.731	0.027	<.001
		EM5	0.695	0.642	0.747	0.027	<.001
		EM6	0.646	0.589	0.703	0.029	<.001
		EM7	0.526	0.447	0.605	0.04	<.001
		EM8	0.621	0.56	0.683	0.031	<.001
		EM9	0.632	0.571	0.692	0.031	<.001
		EM10	0.677	0.62	0.734	0.029	<.001
		EM11	0.729	0.679	0.779	0.026	<.001
		EM12	0.683	0.629	0.738	0.028	<.001
		PR13	0.703	0.648	0.758	0.028	<.001
		PR14	0.506	0.43	0.581	0.039	<.001
		PR15	0.63	0.569	0.691	0.031	<.001

PR16	0.697	0.644	0.749	0.027	<.001
PR17	0.626	0.565	0.687	0.031	<.001
PR18	0.725	0.676	0.774	0.025	<.001
PR19	0.643	0.582	0.703	0.031	<.001

Nota. λ: carga factorial. IC: intervalos de confianza

Objetivo 4: obtener evidencia de validez basado en relación en otros constructos

En la tabla 7 se realizó la validez basada en relación en otros constructos, en donde el análisis reveló que el efecto indirecto ($a \times b$) tiene un valor estimado de 0,0263, con un error estándar (SE) de 0,00695 con un intervalo de confianza del 95% del efecto indirecto que varía entre 0,0127 y 0,0399 con un valor de Z de 3,78, con una estimación de $p < 0,001$, lo que indica que es significativo. Además, se encontró que esto representa el 27,4% de la mediación total. Por otro lado, el efecto directo (C) tiene un resultado de 0,0697, con un SE de 0,01839, donde el intervalo de confianza que es de 95% está entre 0.0337 y 0.1058, siendo Z de 3,79, teniendo un $p < 0,001$, demostrando que es significativo. Se observa que representa el 72,6% de la mediación total. En cuanto al efecto total ($c + a \times b$), se obtuvo un estimado de 0,0961, con un SE de 0,01902, logrando el intervalo de confianza del 95%, esta se encuentra entre 0.0588 y 0.1333, donde Z alcanzó una puntuación 5,05, en el cual $p < 0,001$, lo que muestra que el efecto total es significativo. Se concluye que representa el 100% de la mediación. De manera que, los resultados mostrados revelan que el efecto directo es más prominente en comparación con el efecto indirecto, representando por un 72.6% de la mediación total.

Tabla 7

Modelo mediacional de análisis

Efecto	Etiquetas	Estimaciones	SE	95% Intervalo de confianza		Z	p	% Mediación
				Inferior	Superior			
Indirecto	$a \times b$	0.0263	0.00695	0.0127	0.0399	3.78	<.001	27.4

Directo	c	0.0697	0.01839	0.0337	0.1058	3.79	< .001	72.6
Total	c + a × b	0.0961	0.01902	0.0588	0.1333	5.05	< .001	100

Nota. SE: sesgo estadístico, Z= desviación estándar; P=Probabilidad

La tabla 8 muestra la relación entre los tres constructos, en la ansiedad y emocionalidad (E:0.1002, SE: 0.0228 y Z: 4.39) dando como resultado que existe una correlación significativa. En cuanto a emocionalidad y procrastinación (E:0.02626, SE: 0.0352 y Z: 7.46) demostrando que los dos constructos se correlacionan. Por otro lado, en la ansiedad y procrastinación (E:0.0697, SE: 0.0184 y Z: 3.79) mostrando que los constructos existen una correlación significativa. En conclusión, los resultados son estadísticamente significativos ($p < 0.001$), lo que indica que estas correlaciones no son un resultado al azar.

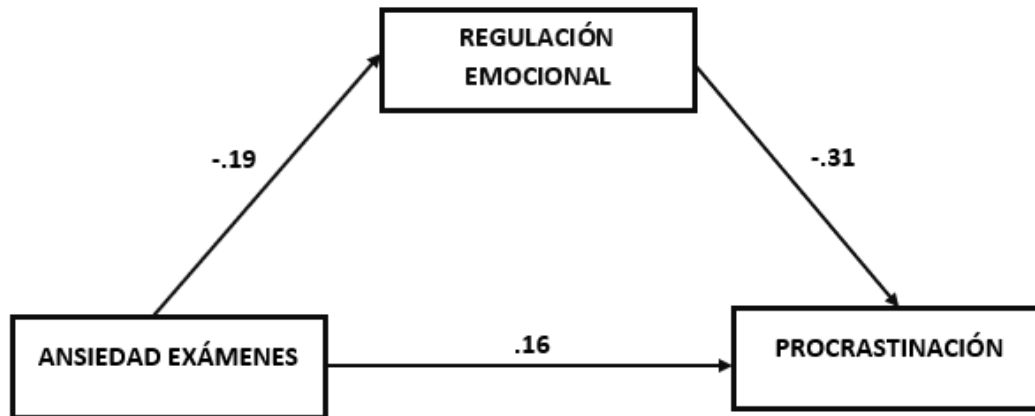
Tabla 8
Regresión simple

Efecto	Etiqueta	Estimaciones	SE	95% Intervalo de confianza		Z	p
				Inferior	superior		
ANSIEDAD → emocional	a	0.1002	0.0228	0.0555	0.145	4.39	< .001
EMOCIONAL → procrastinación	b	0.2626	0.0352	0.1936	0.332	7.46	< .001
ANSIEDAD → procrastinación	c	0.0697	0.0184	0.0337	0.106	3.79	< .001

Nota. SE: sesgo estadístico, Z= desviación estándar; P=Probabilidad

Se puede ver en la figura 3 los tres constructos Ansiedad ante Exámenes, Procrastinación y Regulación Emocional aplicados en adolescentes, mostrando las cargas factoriales que van desde 0.16 a -0.31 (Worthington y Wittaker, 2006).

Figura 3
Evidencia de validez de la escala Ansiedad ante Exámenes, Procrastinación y Regulación



Objetivo 5: obtener evidencia de fiabilidad mediante el método de consistencia interna.

La tabla 9 manifiesta valores de los coeficientes de confiabilidad de alfa (α) y el Omega de McDonald (ω), para ambos factores, en la cual se observan puntuaciones normales para cada coeficiente. Para la interpretación de la tabla que es el modelo bidimensional, considerando valores superiores a 0.7 (Campo-Arias y Oviedo, 2008), en donde demuestran indicadores aceptables y evidencia que los sujetos respondieron con veracidad a cada uno de los ítems. Es por ello que se emplearon estos coeficientes porque brindan mayor eficacia con respecto al coeficiente alfa de Cronbach. Asimismo, los intervalos de confianza tanto como confiabilidad de alfa (α) y el Omega de McDonald (ω) para ambos factores evidencian resultados de un 80% manteniendo ajustes adecuados.

Tabla 9

Confiabilidad por consistencia interna por dimensiones

ítems	media	sd	ítem-rest correlación	α	ω
EM1	2.34	0.903	0.567		
EM2	2.24	0.964	0.508		
EM3	2.32	1.013	0.504		
EM4	2.41	1.018	0.602	0.867	0.869
EM5	2.35	0.988	0.591		
EM6	2.6	1.126	0.567		
EM7	1.82	1.019	0.412		

EM8	2.12	1.044	0.53		
EM9	2.82	1.034	0.523		
EM10	2.67	1.038	0.591		
EM11	2.25	1.032	0.63		
EM12	2.4	1.089	0.587		
PR13	2.24	1.081	0.598		
PR14	2.24	1.088	0.422		
PR15	2.19	0.999	0.529		
PR16	2.39	0.976	0.562	0.795	0.798
PR17	2.07	1.037	0.515		
PR18	2.56	1.026	0.549		
PR19	2.18	1.07	0.502		

Nota. M: media, α = Alfa; ω = Omega de McDonald

En cuanto a la tabla 10 de la confiabilidad por consistencia interna, se pudo obtener los siguientes coeficientes de alfa de 0.913 y el coeficiente de omega 0.914 Del modelo unidimensional, donde se puede observar que hay buena consistencia en el instrumento (Campo-Arias y Oviedo, 2008). En concreto, la confiabilidad muestra una puntuación del 90% en el modelo unidimensional reflejando valores aceptables.

Tabla 10
Confiabilidad por consistencia interna de escala IDASE

ítems	M	DS	item-rest correlation	α	ω
EM1	2.34	0.903	0.584		
EM2	2.24	0.964	0.536		
EM3	2.32	1.013	0.512		
EM4	2.41	1.018	0.614		
EM5	2.35	0.988	0.612		
EM6	2.6	1.126	0.565		
EM7	1.82	1.019	0.444		
EM8	2.12	1.044	0.552	0.913	0.914
EM9	2.82	1.034	0.543		
EM10	2.67	1.038	0.602		
EM11	2.25	1.032	0.644		
EM12	2.4	1.089	0.605		
PR13	2.24	1.081	0.621		
PR14	2.24	1.088	0.441		

PR15	2.19	0.999	0.552
PR16	2.39	0.976	0.624
PR17	2.07	1.037	0.561
PR18	2.56	1.026	0.646
PR19	2.18	1.07	0.566

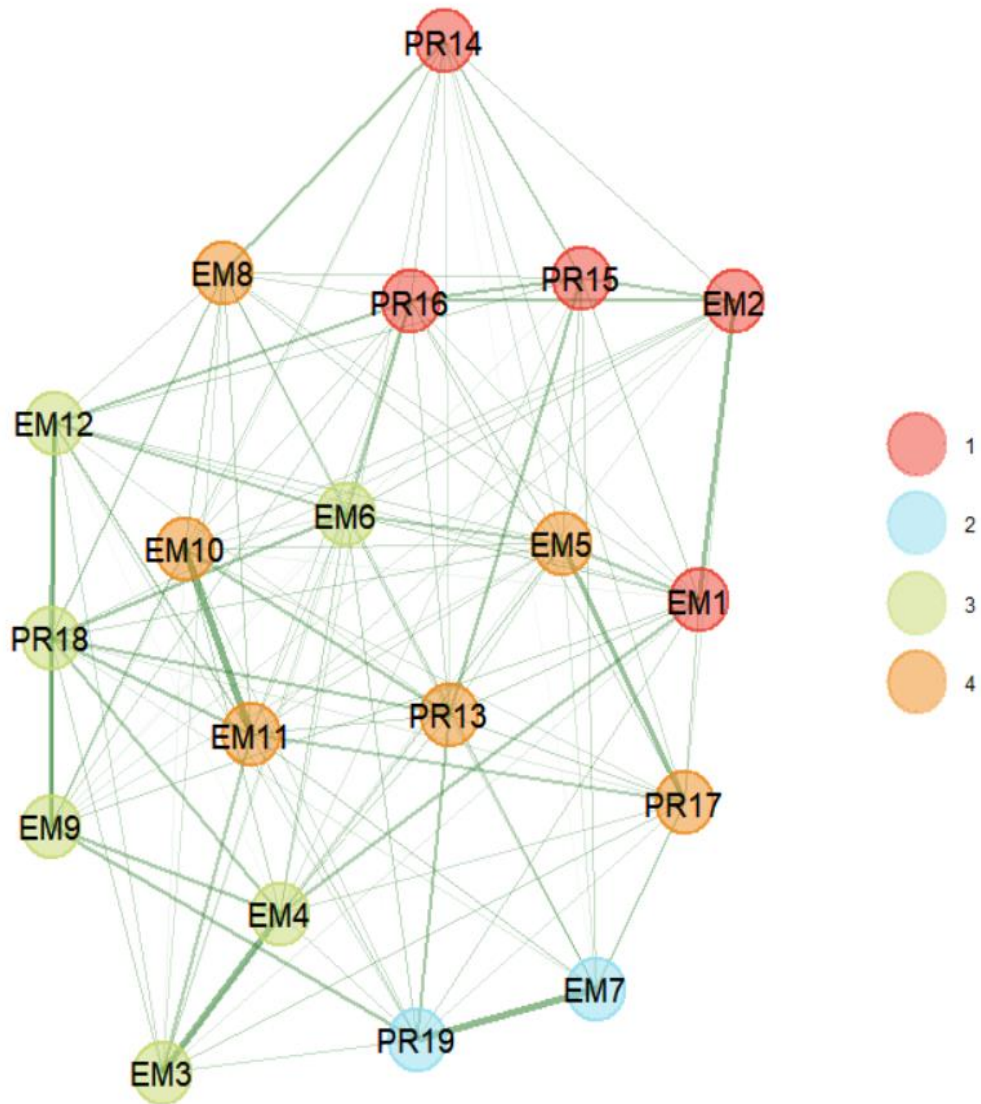
Nota. M: media, DS: desviación estándar, α = Alfa; ω = Omega de McDonald

Objetivo 6: evaluar la estructura interna mediante análisis gráfico exploratoria basado en el Bootstrap(bootEGA)

Con respecto a la validez se realizó un análisis gráfico exploratorio que se observa en la figura 4, donde presenta una fuerza en los ítems 9, 12 y 18. Asimismo, los ítems 19 y 7 tienen mayor conectividad. Por otro lado, se representa los nodos de la dimensión de color rojo, celeste, verde y naranja, cada nodo se encuentra relacionado mediante una correlación que está siendo representada por el constructo. Se observa también en el diagrama de redes una conexión en su redacción y lógica de los ítems que se establecen en un plano general, donde involucra los dos factores de preocupación y emocionalidad, haciendo que mida de manera global la ansiedad ante exámenes. Por otro lado, las redes están siendo entrelazadas entre sí eso se pueden observar en el diagrama de la red.

Figura 4

Diagrama del modelo redes



Nota. Relaciones directas entre ítems

En la tabla 11 se muestran los valores de estabilidad de los 19 ítems evaluados en el estudio.

Tabla 11
Estabilidad de los ítems del IDASE

ítems	SE
EM1	0.230062
EM2	0.190646
EM3	0.172922
EM4	0.239026
EM5	0.240454
EM6	0.207278
EM7	0.164896
EM8	0.201906
EM9	0.202328

EM10	0.227982
EM11	0.270124
EM12	0.224978
PR13	0.243466
PR14	0.153126
PR15	0.217796
PR16	0.255692
PR17	0.204438
PR18	0.265304
PR19	0.221814

Nota. SE: sesgo estadístico

Figura 5

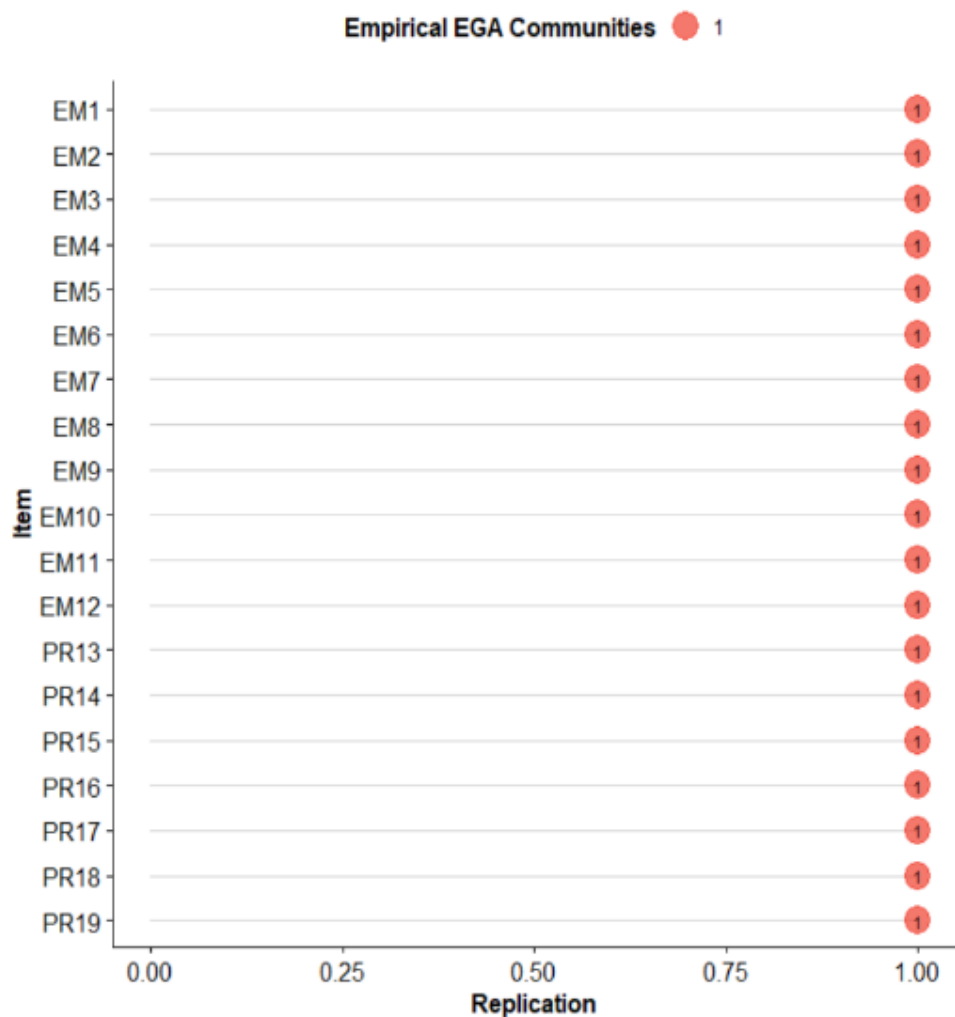
Estabilidades de las dimensiones del IDASE

n.Boots	median.dim	SE.dim	CI.dim	Lower.CI	Upper.CI	Lower.Quantile	Upper.Quantile
1	500	1	0	0	1	1	1

En cuanto al resultado de la consistencia interna, muestra que la escala IDASE se puede trabajar de manera unidimensional, ya que evidencia estabilidad. En la figura 6 se observa a todos los reactivos como una sola dimensión que se ubican en un rango de 1 lo cual nos indica que se puede considerar estables (Efrón y Tibshirani, 1994).

Figura 6

Estabilidad de los ítems del Cuestionario Ansiedad ante Exámenes IDASE



Objetivo 7: evaluar invarianza de medición de la escala ansiedad ante exámenes mediante el sexo.

En este punto observamos que en la tabla 12 se evidencia la equivalencia del IDASE que se pudo evaluar según sexo de los participantes para el análisis de invarianza (Steyn y De Bruin, 2020), de acuerdo con los estudios se determinó trabajar con las medidas unidimensionales (p. ej., Baños y Ramos-Vera, 2020). En la invarianza configural fue el punto base para poder conseguir los modelos de acuerdo con los parámetros, siendo los resultados de manera óptima. Después, en el análisis de invarianza métrica se alcanzó resultados adecuados a la prueba: $\Delta CFI= 0,000$ y $\Delta RMSEA= 0,001$, así también se evaluó la invarianza escalar con un $\Delta CFI= 0,005$ y $\Delta RMSEA= 0,003$ demostrando tener resultados favorables y en la invarianza estricta se evidenció: $\Delta CFI= 0,003$ y $\Delta RMSEA= 0,003$, de esta manera se aceptó la invarianza de medición de la prueba con la

cual cumplió las cuantificaciones del constructo. Por ende, los resultados revelan que los valores son estadísticamente significativos.

Tabla 12

Invarianza de medición según sexo

	X^2	ΔX^2	df.scaled	Δ gl	$p(X^2)$	RMSEA	Δ RMSEA	CFI	Δ CFI
Configural	250.15		304			0.035		0.984	
Limite	255.01	13.995	323	19	0.784009	0.034	0.001	0.984	0
Métrica	305.61	34.276	341	18	0.011643	0.036	0.002	0.981	0.003
Escalar	365.81	43.503	359	18	0.000679	0.039	0.003	0.976	0.005
Estricta	424	25.125	378	19	0.156476	0.036	0.003	0.979	0.003

Nota. CFI= Índice de ajuste comparativo; RMSEA= error cuadrático medio de aproximación

V. DISCUSIÓN

Este estudio se llevó a cabo para examinar las características psicométricas y proporcionar una comprensión más amplia de los datos obtenidos de la escala de ansiedad ante exámenes (IDASE). Los resultados obtenidos en esta investigación se comparan y discuten en relación con los estudios previos mencionados, y también se analizan a la luz del marco teórico que abarca la escala IDASE. Todos estos análisis se realizaron en consonancia con los objetivos específicos establecidos para este estudio actual.

Es importante destacar que este estudio se fundamenta en la teoría de la ansiedad ante exámenes propuesta por Spielberger (1980), quien sostiene que la ansiedad es una reacción emocional que surge como respuesta a un estímulo externo y que desencadena cambios psicológicos y fisiológicos en el individuo. En cuanto a la escala de ansiedad ante exámenes, esta fue adaptada al contexto peruano por Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015). La escala consta de 19 ítems y se compone de dos dimensiones: la preocupación, que evalúa la percepción del individuo sobre sí mismo; y la emocionalidad, que representa la respuesta fisiológica que suele manifestarse en la mayoría de los estudiantes en su entorno educativo.

En el primer objetivo de este estudio, se evaluaron las pruebas de validez basadas en el contenido de la escala IDASE. Para ello, se utilizó el coeficiente V de Aiken, que arrojó un valor de entre 0.90 y 1.0. Estos resultados indican un alto grado de acuerdo entre los cinco jueces expertos consultados (Penfield y Giacobbi, 2004), superando el valor aceptable de 0.80 (Escurrea 1988). Cabe destacar que cada ítem de la escala cumplió con los criterios de permanencia, relevancia y claridad. Aunque este análisis no consideró los estudios previos de Diaz (2017), Lulimache (2018), Carhuanco (2019) y Castrejon y Layza (2019), se llevó a cabo con el propósito de obtener evidencia de validez de contenido del instrumento, asegurando así la comprensión adecuada de los ítems.

En el segundo objetivo, también se examinó la validez basada en el proceso de respuesta del IDASE, siguiendo las recomendaciones de AERA, APA y NCME (2014). Esta forma de validez busca analizar las interpretaciones que los participantes hacen respecto a cómo responden a los ítems, con el objetivo de evaluar la efectividad de dichas respuestas. Para llevar a cabo este análisis,

se llevó a cabo un estudio focal con un grupo de 10 participantes, los siguientes reactivos como ítem 1: “Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado” se modificó por “Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y confundido”, ítem 8: “Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo” fue modificado por “Aun estando preparado para un examen me siento intranquilo” y el ítem 19: “Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé” se rectificó por “Durante el examen me pongo tan nervioso que se me olvida lo que aprendí”. Este proceso se realizó para que los ítems fueran más comprensibles para una mejor evaluación.

En el tercer objetivo, se enfocó en obtener evidencia de validez basada en la estructura interna utilizando el análisis factorial confirmatorio (AFC). Para el primer modelo multidimensional, se encontraron los siguientes resultados como prueba de validez adecuada de CFI = 0.977; TLI = 0.974; SRMR = 0.034, En otras palabras, se obtuvo un buen ajuste en las cargas factoriales del modelo, no obstante, se realizó un segundo modelo considerando la unidimensionalidad reportando ajustes de CFI = 0.977; TLI = 0.991; SRMR = 0.034 esto debido a que se observó valores atípicos (fenómeno Heywood) es decir que la correlación Inter factorial supero el valor de correlación ($r=1.0$) obteniendo valor de 1.01. Estos resultados obtenidos mediante el AFC muestran semejanza a los de Carhuanco (2019), en donde declararon índices de ajuste adecuados de CFI= 0,72; TLI=0.82, RMSEA = 0,030 para su modelo de dos factores.

En cuanto al cuarto objetivo, se obtuvo evidencia de validez al establecer la relación con otros constructos (ver tabla 7). Se observó una asociación estadísticamente significativa ($p < 0.001$) entre la ansiedad y la emocionalidad con parámetros $\beta = -0.19$ ($p < 0.001$) existiendo asociación positiva directa (explicando la ansiedad a la emocionalidad). Además, se observa que la ansiedad explica a la procrastinación con parámetros $\beta = 0.16$ ($p < 0.001$), dando como resultado una asociación explicativa de tipo directa. Por último, la asociación de tipo explicativa de regulación emocional se registró parámetro $\beta = -0.31$ ($p < 0.001$).

En cuanto al efecto indirecto se observó que el parámetro a x b es estadísticamente significativa con una mediación de 27.4%, de igual modo en el

efecto directo se apreció que el parámetro c es estadísticamente significativa ya que presenta una mediación 72.6%. Asimismo, el efecto total de regulación emocional, ansiedad sobre la procrastinación evidencia resultados estadísticamente significativos con la mediación del 100%. En conclusión, hay una mediación parcial entre las variables del estudio, donde la regulación emocional está mediando entre la ansiedad y procrastinación en estudiantes adolescentes. Por otra parte, los trabajos de estudios de Diaz, (2017); Lulimache, (2018); Carhuanco, (2019); Castrejon y Layza, (2019) no ejecutaron este análisis de asociación entre otras variables. En definitiva, los resultados de estos parámetros verifican la idoneidad que la evidencia de validez basado en otros constructos se justifica en el modelo mediacional.

En relación al quinto objetivo, se buscó obtener evidencia de confiabilidad mediante el uso del método de consistencia interna de la escala IDASE, a través del cálculo de los coeficientes alfa y omega. Los resultados comprobaron la confiabilidad de la dimensión de Emocionalidad con un $\alpha=0.86$ y $\omega=0.86$ y para la dimensión de preocupación revelo un $\alpha=0.79$ y $\omega=0.79$ mostrando valores permitidos al instrumento. A pesar de, se realizó la confiabilidad de la escala general que mide ansiedad donde se obtuvo $\alpha=0.91$ y $\omega=0.91$, estos valores se igualan al estudio Castrejon y Layza (2019), en vista de que, se halló confiabilidad para la escala de ansiedad ante exámenes con un $\omega=0.90$, para preocupación un $\alpha=0.78$ y emocionalidad de $\omega=0.82$ en este estudio solo se realizó omega, lo cual se considera que son aceptables. Por su parte, el estudio Lulimache (2018) se identificó con un $\omega=0.60$ para la escala general, para preocupación $\omega=0.45$ y emocionalidad $\omega=0.34$ se obtuvo resultados valores bajos.

En cuanto al sexto objetivo se precisó la evidencia de la estructura interna mediante análisis grafico exploratoria basado en el Bootstrap (bootEGA) donde se observa que los nodos se relacionan con los ítems los cuales fueron consistentes a un modelo unidimensional (figura 5) estas son aprobadas por el método bootEGA. Los ítems que muestran mayor fuerza en la red fueron el ítem 9 *“Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen”* ítem 12 *“Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago”* y el ítem 18 *“Tan pronto como termino un*

examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo". Por lo tanto, la interacción de influencia y diseño serían funciones de ansiedad ante exámenes. También es importante declarar que los trabajos antes mencionados no ejecutaron este tipo de validez en sus estudios.

Con respecto al último objetivo se examinó la invarianza de medición de la escala ansiedad ante exámenes mediante el sexo, en donde se tuvo en cuenta la base del modelo de segundo orden, se aplicó los valores de CFI (Δ CFI < 0.984) y el RMSEA (Δ RMSEA < 0.035) a nivel configural, métrica, escalar y residual (Chen, 2007). Los resultados indicaron que las puntuaciones son comparables entre hombres y mujeres. Asimismo, los estudios de Diaz, (2017); Lulimache, (2018); Carhuanco, (2019); Castrejon y Layza, (2019), no presentaron este análisis en sus trabajos realizados. De acuerdo con, los resultados podemos demostrar que el modelo es invariante lo cual nos permite comparar niveles de ansiedad entre el grupo estudiado de adolescentes entre varones y mujeres.

Es importante destacar que los resultados obtenidos en esta investigación son coherentes con los estudios previamente mencionados y se interpretan con base en el modelo teórico que sustenta la escala IDASE, no obstante, surgieron algunas limitaciones, la muestra viene a ser menor a los estudios Diaz. (2017) tuvo una muestra de 700 estudiantes de Trujillo, Lulimache. (2018) una muestra de 590 instituciones educativas del Distrito de la Esperanza y Castrejon y Layza. (2019) utilizaron una muestra de 961 de adolescentes de Trujillo. Adicionalmente, en los estudios previos no se halló evidencia empírica que permitiera establecer un factor común.

En síntesis, este estudio contribuye evidencias validez basada en el contenido, validez basada en proceso de respuesta, en estructura interna, relación con otros constructos, confiabilidad, análisis grafico exploratoria basado en el Bootstrap (bootEGA) e invarianza de medición que declaran los resultados de la escala IDASE para su uso. A pesar de ello, se sugiere continuar evaluando la escala IDASE en futuras investigaciones para contrastar los hallazgos encontrados, al igual, es importante señalar los resultados del instrumento en diferentes poblaciones y el tipo de aplicación para la muestra.

En conclusión, este estudio validó y proporcionó evidencia psicométrica de la escala de ansiedad ante exámenes, donde algunos estudios citados previamente no realizaron. En consecuencia, se comprueba que es un instrumento factible para medir la ansiedad que se utilizará en poblaciones similares y dará pase a las próximas investigaciones.

VI. CONCLUSIONES

Se encontró que la validez de contenido de la escala IDASE fue alta, con un coeficiente V de Aiken igual a 1, por los cuales fueron evaluados por cinco expertos, comprobando que los 19 ítems de la prueba desempeñan criterios de pertinencia, relevancia y claridad.

Se mostró índices apropiados para la comprensión de los ítems para el análisis de validez basado en el proceso de respuesta orientado a un estudio focal de 10 participantes para esta escala.

Se evidencio validez basado en la estructura interna de la escala de ansiedad ante exámenes por medio del análisis factorial confirmatorio en que los índices de ajuste y caras factoriales fueron adecuados.

Se logro comprobar evidencia de validez basado en relación con otros constructos manifestando asociaciones estadísticamente significativas entre ansiedad ante exámenes, regulación emocional y procrastinación.

Se pudo comprobar la consistencia interna de la escala IDASE mediante los coeficientes de alfa de Cronbach y omega de McDonald, obteniendo valores aceptables que respaldan su estructura interna para la Emocionalidad ($\alpha=0.86$ y $\omega=0.86$) y para preocupación ($\alpha=0.79$ y $\omega=0.79$).

Se obtuvo resultados de propiedades psicométricas del IDASE, empleando el método bootEGA dando evidencia de la unidimensionalidad de la escala con los parámetros de centralidad y las cargas factoriales que son adecuadas.

Se demostró la equidad mediante el análisis de la invarianza factorial de la escala IDASE con relación al género, los valores encontrados en base al modelo cuadrático mostraron un instrumento estadísticamente significativas.

VII. RECOMENDACIONES

Se sugiere llevar a cabo futuras investigaciones psicométricas, incluyendo muestras con características distintas al contexto peruano, obtener mayor sustento empírico de acuerdo con los cambios significativos en los modelos factoriales.

En futuras investigaciones, se sugiere ampliar el tamaño de la muestra para brindar más apoyo a la validez de la escala.

Se aconseja a realizar encuestas a nivel nacional para diferentes grupos de edad porque solo se encontró estudios para adolescentes en el departamento de Trujillo.

Se recomienda analizar las evidencias de la escala de ansiedad ante exámenes para predecir ciertos rasgos de personalidad, se recomienda analizar los signos de la escala de la tríada ligera frente a otros constructos.

Se sugiere usar el test-retest como prueba para demostrar la fiabilidad, que se puede utilizar para garantizar la coherencia y la estabilidad de los elementos.

Se incentiva a las nuevas investigaciones poder usar un modelo bifactor para contrastar los resultados recopilados en este estudio actual dando pase a la unidimensionalidad de la escala.

Considerar el análisis de la invarianza de medición en diferentes contextos de acuerdo con la muestra a investigar.

REFERENCIAS

- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 107-130.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/9/123>
- Aliaga, J. (2006). *Psicometría: Tests psicométricos, confiabilidad y validez*. Psicología: Tópicos de actualidad.
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E. y Pecho, J. (2001). Características psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE). *Revista de Actualización Profesional*, 2(3), 11-30.
<https://acortar.link/ezxuMM>
- American Psychiatric Association Mental Hospital Service. (1952). *Diagnostic and Statistical Manual*. Mental Disorders. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (1968). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (2nd ed)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed)*. Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Baptista, M. Fernández, C y Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Barbero, M., Holgado, F. y Vila, E. (2015). *Psicometría*. Sanz y Torres.
- Bauermeister, J. (1989). Estrés de evaluación y reacciones de ansiedad ante la situación de examen. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 7(8), 69- 88.
- Beck, A. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación.

- Bologna, E. (2013). *Estadística para psicología y educación*. (3ª ed.). Brujas.
- Bowers, K. (1973). Situationism in psychology: An analysis and critique. *Psychological Review*, 80(5), 307-336.
- Brown, T.A. (2015). *Análisis factorial confirmatorio para la investigación aplicada* (2ª ed.).
- Busko, D. (1998). *Causes and consequences of perfectionism and procrastination, a structural equation model*. University of Guelph.
- Byrne, B. (2008). Testing for multigroup equivalence of a measuring instrument: A walk through the process. *Psicothema*, 20(4), 872-882. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720455.pdf>
- Byrne, B. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Campo-Arias, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista Salud Pública*, 10 (5), pp. 831-839. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Carhuanco, N. (2019). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes (IDASE) en estudiantes de secundaria en colegios públicos y privados de Casma* [Tesis licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://acortar.link/5etGmf>
- Casado, M. (2002). *Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://amadag.com/la-ansiedad-en-la-historia/>
- Castillo, C., Chacón, T. y Díaz-Véliz, G. (29 de enero de 2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en educación médica*. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v5n20/2007-5057-iem-5-20-00230.pdf>
- Castrejon, L. y Layza, J. (2019). *Evidencias de validez y confiabilidad del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes en adolescentes de Trujillo* [Tesis licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://acortar.link/KlwlKr>

- Chen, F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling: a multidisciplinary Journal*, 14(3), 464–504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Colegio de Psicólogos del Perú (1999). *Código de ética del Colegio de Psicólogos: Actualidad psicológica*.
<https://www.angelfire.com/pe/actualidadpsi/archivo/etica.html>
- Díaz, E. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo* [Tesis licenciatura, Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/664/diaz_fs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, J. (2019). Procrastinación: Una Revisión de su Medida y sus Correlatos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 51(2), 43-60. <https://www.aidep.org/sites/default/files/2019-04/RIDEP51-Art4.pdf>
- Domínguez, J. (2015). Manual de metodología de la investigación científica. Grafica real. https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2016/01/Manual_metodologia_investigacion_ebevidencia.pdf
- Domínguez, S. (2016). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Revista Evaluar*, 16(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>
- Efrón, B. y Tibshirani, R. (1993). *An Introduction to the Bootstrap*. Boca Raton.
- Eisenbeck, N., Carreno, D. y Úcles-Juárez, R. (2019). From psychological distress to academic procrastination: Exploring the role of psychological inflexibility. *Journal of contextual behavioral science*, 13,103-108. <https://doi.org/10.1016/j.icbs.2019.07.007>
- Endler, N. (1973). The person versus the situation a pseudo issue? A response to others. *Journal of personality*, 41(2), 287-303.

- Endler, N. y Magnusson, D. (1976). *Interactional psychology and personality*. Hemisphere Publishing.
- Endler, N., Hunt, J. y Rosenstein, A. (1962). An S-R inventory of anxiousness. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(17), 1-33. <https://doi.org/10.1037/h0093817>
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la PUCP*, 6(1-2), 103-111. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>
- Ferrando, P. y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- Ferrari, J., Johnson, J. y McCown, W. (1995). *Procrastination and task avoidance*. Plenum Press.
- Freud, S. (1917). *La angustia*. Ediciones Amorrortu.
- Freud, S. (1926). *Inhibición, síntoma y angustia*. Ediciones Amorrortu.
- Furlán, L. (2006). Ansiedad ante los exámenes. ¿Qué se evalúa y cómo?. *Revista Evaluar*, 6(1), 32-51. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/533/473>
- González, E., Timón, K. y Riveros, F. (2016). Relación entre tipos de colegio y niveles de ansiedad en una muestra de escolares bogotanos. *Pensando Psicología*, 12(19), 69-79. <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v12i19.1329>
- Gross, J. y John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gullone, E. y Taffe, J. (2012). The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation. *Psychological Assessment*, 24(2), 409-417. <https://doi.org/10.1037/a0025777>

- Hernández, J., Hernández, V. y Martínez, R. (2014). *Psicometría*. Alianza Editorial.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Hervás, G. (2011). Psicopatología de la regulación emocional: el papel de los déficits emocionales en los trastornos clínicos. *Behavioral Psychology: Psicología conductual*, 19(2), 347.
https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5413/psicopatologiadelaregulacionemocionalelpapeldelosdeficitemocionales.pdf
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1042/Relation_MamaniGuerra_Susana.pdf?sequence=1
- Hull, C. (1952). *A Behavior system*. Yale University Press.
- Kaplan, H., Sadock, B. y Grebb, J. (1994). *Synopsis of Psychiatry*. 7a. Ed.
- Klein, D. (1964). *Delineation of two drug-responsive anxiety syndromes*. *Psychopharmacologia*.
- Lacave, C., Molina, A., Fernández, M. y Redondo A. (2015). *Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente*. Adorra La Vella.
- Lang, P. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. *Research in psychotherapy*, 3, 90-102
- Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the coping process*. McGraw-Hill.
- LeDoux, J. (2015). *Anxious: Using the brain to understand and treat fear and anxiety*. Penguin.
- Lewis, A. (1980). *Problems presented by the ambiguous word anxiety as used in psychopathology*. Elsevier.
- Liebert, R. y Morris, L. (1967). Cognitive and Emotional Components of Test Anxiety: A Distinction and Some Initial Data. *Psychological Reports*, 20(3), 975–978. <https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975>

- Liebert, R. y Morris, L. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20(3), 975–978. <https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975>
- Lillo, L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (90), 57-71. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S021157352004000200005
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151 - 1169. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690031.pdf>
- Lulimache, E. (2018). *Propiedades psicométricas del inventario de autoevaluación de ansiedad frente a exámenes IDASE en los estudiantes de la Esperanza* [Tesis licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24449/lulimache_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mandler, G. y Sarason, S. (1952). *A study of anxiety and learning*. *Journal of abnormal and social psychology*, 47, 166-173.
- Marquina, R., Gómez, L., Salas, C., Santibañez, S. y Rumiche, R. (2016). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Obstetricia y Enfermería*, 12(1), 11-22. https://www.researchgate.net/publication/349287902_PROCRASTINACION_EN_ALUMNOS_UNIVERSITARIOS_DE_LIMA_METROPOLITANA
- Marquina, R., Gómez, L., Salas, C., Santibañez, S. y Rumiche, R. (2016). Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Peruana de Obstetricia y Enfermería*, 12(1), 11-22. <https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rpoe/article/view/747/585>
- May, R. (1950). *The meaning of Anxiety*. Ronald Press.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. Plenum.

- Minedu. (20 de noviembre, 2022). *Servicios educativos*.
<https://escale.minedu.gob.pe/padron-de-ieee>
- Ministerio de Salud. (2 de octubre de 2021). *Ministerio de Salud atendió 813 426 casos de salud mental entre enero y agosto de 2021*.
<https://acortar.link/L005ph>
- Ministerio de Salud. (2018). *Lineamientos de política sectorial en la salud mental*. Editorial Sinco, <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4629.pdf>
- Montero, I. y León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33770318.pdf>
- Muñiz, J., Elosua, P. y Hambleton, R. (2013). *Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición*. Psicothema
- Navarro, J., Dolores, M., Cebolla, A. y Baños, R. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(1), 9-15.
https://www.revistapcna.com/sites/default/files/1_1.pdf
- Onyeizogbo, E. (2010). Auto-eficacia, sexo y rasgo de ansiedad como moderadores de la ansiedad ante exámenes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20 (8), 299-312.
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v8i20.1377>
- Organización Mundial de la Salud (12 de diciembre del 2017). *Desarrollo en la adolescencia. Un periodo de transición de crucial importancia*.
http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Organización Mundial de la Salud, (2016). *Informe sobre los resultados de la OMS: presupuesto por programa del 2016-2017*, Printed in France.
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/276530/A71_28sp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización Mundial de la Salud. (20 de agosto de 2017). *Desarrollo en la adolescencia*.

http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Palacios, X. (2017). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano?. *Revista. Ciencia Salud*, 17(1), cx5-8.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6844569>

Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2001). *Desarrollo Humano. 8va edición*. Mc Graw Hill.

Pretzer, J., Davis, D., Fleming, B., Ottaviani, R., Beck, J., Padesky, C., Meyer, J. y Trexler, L. (2004). *Cognitive Therapy of Personality Disorders*. Marcelo77.

<https://acortar.link/OeHrye>

Revuelta, E. Segura, E. y Paulino, J. (2010). Depresión, ansiedad y fibromialgia. *Revista: Sociedad Española del Dolor*, 17(7), 326-332.

<https://scielo.isciii.es/pdf/dolor/v17n7/revision1.pdf>

Rothblum, E., Solomon, L. y Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.4.387>

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

<https://acortar.link/wsCmC>

Sánchez, J., Ontiveros, O. y Granados, D. (2019). Rendimiento escolar y ansiedad en estudiantes mexicanos de educación secundaria. *Revista: Integración Académica en Psicología*, 7(21), 2007-5588.

<https://acortar.link/0o05ad>

Sierra J. C., Ortega V, y Zubeidat I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10-59.

<https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

- Silva, I. (2006). Adolescencia y comportamiento de género. *Revista de Estudios de Juventud*, 7(3), 208-003
<http://www.injuve.es/sites/default/files/revista73completa.pdf>
- Soper, D. (2023). A-priori Sample Size Calculator for Structural Equation Models [Software]. Available from <https://www.danielsoper.com/statcalc>
- Soper, D.S. (2023). A-priori Sample Size Calculator for Structural Equation Models [Software]. Available from <https://www.danielsoper.com/statcalc>
- Spielberger, C, Anton, W. y Bedell, J. (1976). *The nature and treatment of test anxiety*. En M. Zuckerman y C.D. Spielberger (Eds.): *Emotions and anxiety: new concepts, and applications*. /Wiley.
- Spielberger, C. (1980). *Tensión y ansiedad*. Tierra Firme.
- Steyn, R. y De Bruin, G. (2020). An investigation of gender-based differences in assessment instruments: a test of measurement invariance. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 46, 1699. doi: 10.4102/sajip.v46i0.1699
- Suárez, M. (1995). *Introducción a la psiquiatría*. Salerno.
- Viedma, M. (2008). *Mecanismos psicofisiológicos de la ansiedad patológica: implicaciones clínicas* [Tesis Doctoral, Universidad de Granada].
<https://acortar.link/RjkwIW>
- Viejo, C. y Ortega, R. (2015). Cambios y riesgos asociados a la adolescencia. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 109-118
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/527/505>
- Villegas, G., Domínguez, L., Sotelo, N. y Sotelo, L. (2015). Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes (IDASE) en universitarios de Lima. *Psicología Educativa*, 3(1), 15-21.
http://www.psicol.unam.mx/silviamacotela/Pdfs/A2_Propiedad_psicometricas_del_Inventario_de_Autoevaluacion.pdf

Worthington, R y Whittaker, T. (2006). Scale Development Research: A Content Analysis asnd Recommendations for Best Practices. *The Counseling Psychologist*, 34 (6), 806–838. <https://doi.org/10.1177/0011000006288127>

ANEXOS

Anexo 1 - Operacionalización de la variable ansiedad ante exámenes.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición
Ansiedad ante exámenes	<p>Spielberger (1980) define que la ansiedad ante exámenes necesita ser considerada algo específico sobre la ansiedad. Los sujetos que son ansiosos son más expuestos a ver los exámenes como circunstancias peligrosas o amenazantes, extienden a inquietarse o sufrir de cuadros de ansiedad ante situaciones específicas.</p>	<p>En el presente trabajo de investigación se consideró el concepto de los puntajes obtenidos en el inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE) por Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2015).</p>	<p><i>Preocupación:</i> Es de índole cognitivo, ubicando al sujeto a emitir pensamientos negativos sobre su rendimiento académico, haciendo que la persona colapse ante las evaluaciones (Liebert y Morris, 1967). Este compuesto por los siguientes ítems 3,4,5,6,7,12,14,17,20.</p> <p><i>Emocionalidad:</i> Es encaminada a valorar las reacciones de nivel fisiológico que el sujeto percibe ante una situación de prueba o calificación, no incluyendo el rendimiento, ya que no interfiere en el desempeño sobre las actividades a realizar (Liebert y Morris, 1967). conformado por los siguientes ítems: 1,2,8,9,10,11,13,15,16,18,19.</p>	<p>Ordinal</p> <p>casi nunca = 1</p> <p>Algunas veces = 2</p> <p>Frecuentemente = 3</p> <p>Casi siempre = 4</p>

Anexo 2 - Operacionalización de la variable Procrastinación Académica

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Busko A. (1998) define la procrastinación del aprendizaje como: “La tendencia a demorar o evadir injustificadamente las tareas que deben completarse y, en particular, al sugerir situaciones cotidianas, la procrastinación del trabajo tiende a retrasar las situaciones de aprendizaje	Escala de Procrastinación Académica (EPA).	Autorregulación académica	Establecen sus propias metas de aprendizaje tratando de conocer, controlar y regular sus percepciones.	2,3,4,5,8,9, 10,11,12	Likert El inventario está compuesto por 12 preguntas opción múltiple:
			Postergación de Actividades	El proceso de ajuste de la conducta de aprendizaje de alumnos.	1,6 y 7	Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Pocas veces (2) Nunca (1)

Anexo 3 - operacionalización de la variable regulación emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Regulación emocional	Gross y Thompson (2007) definen esta variable como procesos distintos en el cual las personas serán las que influyan en sus emociones y la forma en que la expresen o experimenten.	Se medirá a través del Cuestionario de regulación emocional para niños y adolescentes (ERQ-CA), el cual consta de 10 preguntas que evalúan el uso de las estrategias de la regulación emocional. La calificación será de 1 al 5.	Reevaluación cognitiva	Construcción de nuevos significados	1,3,5,7,8 10	Ordinal
			Supresión emocional	Neutralizar el impacto emocional		
				Modificación de la emoción		
				Inhibición de la experiencia emocional		
				Modificación de la conducta, sin reducir la experiencia negativa.	2,4,6,9	

Anexo 4

PROTOCOLO DEL INSTRUMENTO IDASE

Edad: _____ Sexo: _____

Lee cuidadosamente cada una de las siguientes afirmaciones y marque una de las alternativas para indicar cómo se siente generalmente respecto a los exámenes. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describe lo que siente generalmente respecto a las pruebas o exámenes.

CN= Casi nunca AV= Algunas veces F= Frecuentemente CS=Casi siempre

		CN	AV	F	CS
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y confundido				
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				
8	Aun estando preparado para un examen me siento intranquilo				
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				
13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				
14	Me da miedo cuando rindo un examen importante				
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				
19	Durante el examen me pongo tan nervioso que se me olvida lo que aprendí.				

Anexo 5

Protocolo de Escala de procrastinación Académica

Deborah Ann Busko (1998)

Adaptación: Domínguez (2016)

A continuación, encontraras una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante, marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración

N= Nunca CN= Casi Nunca AV= A Veces CS= Casi Siempre S=Siempre

Edad: _____ Sexo: _____

Nº	Ítems	N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 6

Protocolo del Cuestionario de Regulación Emocional para niños y adolescentes (ERQ-CA).

Diseñado por Gross y John, 2003. Adaptado por Navarro et al. (2018)

INSTRUCCIONES

A continuación, nos gustaría que contestase a unas preguntas sobre su vida emocional en concreto, sobre como controla sus emociones. Estamos interesados en dos aspectos. El primero es su experiencia emocional o lo que siente internamente. El segundo es su expresión emocional o como muestra sus emociones a través de las palabras, los gestos y los comportamientos. Aunque algunas de las cuestiones pueden parecer similares a otras, estas difieren de forma importante. Por favor utiliza la siguiente escala de respuesta para cada ítem.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

1	Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva (como alegría o felicidad) cambio lo que estoy pensando.	1	2	3	4	5
2	Me reservo mis emociones para mí mismo	1	2	3	4	5
3	Cuando quiero sentir menos intensamente una emoción negativa (como tristeza o enfado) cambio lo que estoy pensando	1	2	3	4	5
4	Cuando tengo emociones positivas, pongo mucho cuidado en no expresarlas	1	2	3	4	5
5	Cuando me enfrento a una situación estresante, intento pensar sobre esa situación de una forma que me ayude a mantener la calma	1	2	3	4	5
6	Controlo mis emociones, no expresándolas	1	2	3	4	5
7	Cuando quiero sentir más intensamente una emoción positiva, cambio mi manera de pensar acerca de la situación	1	2	3	4	5
8	Controlo mis emociones cambiando mi manera de pensar acerca de la situación en la que estoy	1	2	3	4	5
9	Cuando siento emociones negativas, me aseguro de no expresarlas	1	2	3	4	5
10	Cuando quiero sentir con menor intensidad una emoción negativa, cambio mi manera de pensar acerca de esa situación	1	2	3	4	5

Anexo 7. Consentimiento informado

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

En el siguiente texto se explica y se entregan detalles de la actividad a la que se te desea invitar para participar, primero debes leer lo siguiente:

Se está realizando un proyecto de investigación titulada Propiedades Psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana.

Se me ha detallado la finalidad de la investigación que es determinar las propiedades psicométricas del inventario. Los resultados del presente estudio serán de utilidad para la prevención de ansiedad ante exámenes, de esta manera será útil para las futuras investigaciones, se me ha explicado tener en cuenta que:

- Mi colaboración consistirá en responder el cuestionario, cuya información alcanzada será manejada con la confidencialidad.
- Tengo el derecho de retirarme de la investigación si lo creo pertinente.
- Los investigadores son responsables de aclarar las dudas relacionadas a la investigación además tendré acceso a los resultados.

Firma y nombre del tutor

Klivert Enrique Aliaga Villanueva
Investigador

Mical Anylu Parra Tineo
Investigador

Anexo 8. Asentimiento informado para practicantes en investigación

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN INVESTIGACIÓN

Estimado/a

estudiante:

.....

Actualmente nos encontramos realizando una investigación sobre el tema: “Estructura factorial y de red del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana”; por eso quisiéramos contar con tu valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de algunos cuestionarios que deberán ser completados con una duración de aproximadamente 15 minutos. Los datos recogidos serán tratados confidencialmente y utilizados únicamente para fines de este estudio. De aceptar participar en la investigación, debes firmar este documento como evidencia de haber sido informado sobre los procedimientos de la investigación. En caso tengas alguna duda con respecto a las preguntas que aparecen en los cuestionarios, solo debes solicitar la aclaración y se te explicará cada una de ellas. Gracias por tu gentil colaboración. Lugar:

_____ Firma

Anexo 9. Autorización de uso del instrumento

Variable: regulación emocional

← 📄 🕒 🗑️ 📧 🕒 🔄 📁 🗑️ ⋮ 1 de 2.081 < > Es ▾

Autorization for the use of the instrument "Cuestionario Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA)" Externo Recibidos x

MICAL ANYLU PARRA TINEO <maparrap@ucvvirtual.edu.pe> 20:13 (hace 28 minutos) ☆ ↶ ⋮
para eleonora.gullone ▾

Dear Eleonora Gullone, it is a pleasure to write to you. Greetings from the students Enrique Aliaga Villanueva with DNI: 75684340 and student code: 7001223170 and Mical Parra Tineo with DNI: 75592335 and student code 7001206460 of the Psychology major of the Cesar Vallejo University, on the reason why we are contacting you is to request the corresponding permission to use the test that you adapted from the Emottional Regulation Questionnaire for Children and Adolescents (ERQ-CA): A psychometric evaluation, which is why we are carrying out a research project research in Lima - Peru, that is why we request your permission to use the instrument, thank you very much.

Eleonora Gullone 20:37 (hace 3 minutos) ☆ ↶ ⋮
para mi ▾

🌐 inglés ▾ > español ▾ Traducir mensaje Desactivar para: inglés x

You have my permission to use the measure.

--
Eleonora Gullone, PhD
Psychologist, academic, author and animal advocate.
<https://eleonoragullone.wordpress.com/>

Measures for Downloading
<https://eleonoragullone.wordpress.com/2018/09/20/psychological-measures-for-downloading/>

Anexo 10

Variable: ansiedad ante exámenes

← 📄 🕒 🗑️ 📧 🕒 🔄 📁 🗑️ ⋮ 8 de 2.095 < > Es ▾

Autorización para el uso del instrumento "Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE)" Externo

MICAL ANYLU PARRA TINEO lun, 28 nov, 19:15 (hace 4 días) ☆
Buenas noches Sr. Sergio Dominguez le saludan los estudiantes Enrique Aliaga y Mical Parra de la carrera de psicología de la universidad Cesar Vallejo, el motiv

Sergio Dominguez jue, 1 dic, 8:56 (hace 1 día) ☆ ↶ ⋮
para mi ▾

Estimada Mical, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

Además, es bueno agregar que los test como este no tienen manual o algo así ya que son pruebas de difusión académica, no son tests comerciales (como los que vende TEA o MANUAL MODERNO). Podrían elaborarse, sí; pero no fue el objetivo de las investigaciones. En tal sentido, tendrías que enfocarte más en aspectos teóricos y estudios psicométricos para sustentar su uso, y "construir" la ficha técnica (si te la solicitaran) en base a los datos que figuran en los artículos de validación.

Preferiríamos que el cuestionario no se coloque como anexo en la tesis.

Saludos cordiales.

Dr. SERGIO ALEXIS DOMINGUEZ LARA
Perfil CONCYTEC: https://dina.concytec.gob.pe/app/DirectorioCTI/VerDatosInvestigador.do?id_investigador=16766
Researchgate: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/
ORCID: <http://www.orcid.org/0000-0002-2083-4278>
SCOPUS-ID: 56287930500 (<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorid=57195581666>)
Scholar Google: <https://scholar.google.com.pe/citations?user=ldSLecAAAAAJ&hl=es>

8 archivos adjuntos • Analizado por Gmail

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows

Anexo 11

Variable: procrastinación académica

9 de 2.095 < > Es ▾

Autorización para el uso del instrumento ""Escala De Procrastinación Académica EPA" Externo Recibidos x

M MICAL ANYLU PARRA TINEO lun, 28 nov, 19:10 (hace 4 días) ☆
Buenas noches Sr. Sergio Dominguez le saludan los estudiantes Enrique Aliaga y Mical Parra de la carrera de psicología de la universidad Cesar Vallejo, el motiv

S Sergio Dominguez jue, 1 dic, 8:53 (hace 1 día) ☆ ↶ ⋮
para mí ▾

Estimada Mical, muchas gracias por el interés. Te envío la escala trabajada en Perú, clave, y artículos donde fue usada.

Además, es bueno agregar que los test como este no tienen manual o algo así ya que son pruebas de difusión académica, no son tests comerciales (como los que vende TEA o MANUAL MODERNO). Podrían elaborarse, si; pero no fue el objetivo de las investigaciones. En tal sentido, tendrías que enfocarte más en aspectos teóricos y estudios psicométricos para sustentar su uso, y "construir" la ficha técnica (si te la solicitaran) en base a los datos que figuran en los artículos de validación.

Preferiríamos que el cuestionario no se coloque como anexo en la tesis.

Saludos cordiales.

Dr. SERGIO ALEXIS DOMINGUEZ LARA
Perfil CONCYTEC: https://dina.concytec.gob.pe/appDirectorioCTI/VerDatosInvestigador.do?id_investigador=16766
Researchgate: https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Dominguez_Lara/
ORCID: <http://www.orcid.org/0000-0002-2083-4278>
SCOPUS-ID: 56287930500 (<https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57195581666>)
Scholar Google: <https://scholar.google.com.pe/citations?user=IdSLecAAAA&hl=es>

11 archivos adjuntos • Analizado por Gmail ⓘ

Activar Windows

Anexo 12. carta de presentación para la aplicación del instrumento



San Juan de Lurigancho, 5 de abril del 2023

CARTA N° 012 - 2023-UCV-CCP/Psi

Señora

Cielo Roca Tapia

Directora

I.E. 151 – “Micaela Bastidas”

Presente:

De mi consideración:

Nos place extenderle un cordial saludo y presentarle en esta ocasión, a los estudiantes Klivert Enrique Aliaga Villanueva, código: 7001223170 y DNI 75684340 y Mical Anyly Parra Tineo, código: 7001206460 y DNI 75592335, matriculados en la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, Campus Lima este, quienes están desarrollando su estudio denominado: *“Estructura factorial y de red del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana”*

En este sentido, solicitamos a usted les brinde la carta de autorización para la aplicación de los cuestionarios respectivos, en la I.E. que usted dirige.

Agradeciéndole por la atención a la presente, aprovechamos la oportunidad para reiterarle nuestra más alta consideración y estima, y vuestro apoyo al Departamento de Investigación de esta casa de estudios.

Atentamente,

Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa

Coordinadora de la C.P. de Psicología

UCV – Campus San Juan de Lurigancho



Anexo 13. carta de autorización del centro educativo firmado por el director



San Juan de Lurigancho, 5 de abril del 2023

CARTA N° 012 - 2023-UCV-CQP/Psi

Señora
Cielo Roca Tapia
Directora
I.E. 151 – "Micaela Bastidas"
Presente:


De mi consideración:

Nos place extenderle un cordial saludo y presentarle en esta ocasión, a los estudiantes Klivert Enrique Aliaga Villanueva, código: 7001223170 y DNI 75684340 y Mical Anyly Parra Tineo, código: 7001206460 y DNI 75592335, matriculados en la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo, Campus Lima este, quienes están desarrollando su estudio *denominado: "Estructura factorial y de red del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana"*

En este sentido, solicitamos a usted les brinde la carta de autorización para la aplicación de los cuestionarios respectivos, en la I.E. que usted dirige.

Agradeciéndole por la atención a la presente, aprovechamos la oportunidad para reiterarle nuestra más alta consideración y estima, y nuestro apoyo al Departamento de Investigación de esta casa de estudios.

Atentamente,


Mgtr. Melissa Sevillano Gamboa
Coordinadora de la C.P. de Psicología
UCV – Campus San Juan de Lurigancho



Autenticado
12/04/23

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Anexo 14. Datos Sociodemográficos

Marca las alternativas con una X según considere, por favor no dejar las preguntas sin responder.

Grado educativo: marca el cuadrado

1°	2°	3°	4°	5°
----	----	----	----	----

Edad:

Sexo:

M

F

Talla y peso

Cm

Kg

Anexo 15. Evidencia de certificado de validez de contenido del instrumento



Certificado de validez de contenido del instrumento

Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes

MD: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

N°	DIMENSIÓN 1 / Ítem	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		M	D	A	MA	M	D	A	MA	M	D	A	MA	
	DIMENSIÓN 1: Preocupación													
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				X				X				X	
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				X				X				X	
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				X				X				X	
8	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				X				X				X	
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				X				X				X	
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				X				X				X	
14	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				X				X				X	
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: Emocionalidad													
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				X				X				X	
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				X				X				X	
3	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				X				X				X	
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				X				X				X	
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				X				X				X	
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				X				X				X	
13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				X				X				X	
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				X				X				X	
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				X				X				X	
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				X				X				X	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir
No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:

Joe Sáenz Torres DNI: 43570221

Especialidad del validador: Psicólogo

09 de Marzo del 2023



Mg. Joe J. Saenz Torres
PSICÓLOGO
C.Ps.P. 22210

Firma del Experto Informante.

Certificado de validez de contenido del instrumento

Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes

MD: Muy en desacuerdo, **D:** Desacuerdo, **A:** Acuerdo, **MA:** Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		M	D	A	MA	M	D	A	MA	M	D	A	MA	
	DIMENSIÓN 1: Preocupación													
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales			X			X				X			
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.			X			X				X			
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo			X			X				X			OTRO SINÓNIMO
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				X			X					X	
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				X			X					X	
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				X			X					X	
14	Me da miedo cuando rindo un examen importante			X			X				X			
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes			X			X				X			
	DIMENSIÓN 2: Emocionalidad													
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y Confundido			X			X				X			MEJORA ESE CONSTRUCTO
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes			X			X				X			
8	Aun estando preparado para un examen me siento intranquilo			X			X				X			MEJORAR LA DEFINICIÓN
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen			X			X				X			
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				X			X					X	
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto			X			X				X			

13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes			X			X				X			
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo			X			X				X			
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				X			X					X	
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo			X			X				X			
19	Durante el examen me pongo tan nervioso que se me olvida lo que aprendí.				X			X					X	MEJORAR REDACCIÓN



Observaciones: ____Mejorar los conceptos, hacer específicos.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [SI] Aplicable después de corregir []
No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr.

Marianela Rosalía SÁNCHEZ DIAZ

DNI...25794800

Especialidad del validador; Psicología Educativa

09 de Marzo del 2023



Certificado de validez de contenido del instrumento

Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes

MD: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	M D	D	A	M A	
	DIMENSIÓN 1: Preocupación													
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				X				X				X	
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				X				X				X	
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				X				X				X	
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				X				X				X	
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				X				X				X	
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				X				X				X	
14	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				X				X				X	
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: Emocionalidad													
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				X				X				X	
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				X				X				X	
8	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				X				X				X	
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				X				X				X	
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				X				X				X	
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				X				X				X	
13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				X				X				X	
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				X				X				X	
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				X				X				X	
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				X				X				X	
19	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé				X				X				X	


Observaciones: Tiene suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir []
No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. PEREZ DIAZ IGNACIO DE LOYOLA

Especialidad del validador: Dr. En Psicología y Dr. En Educación.

09 de Marzo del 2023



Dr. Ignacio de Loyola Perez Diaz
PSICOLOGO CLINICO EDUCATIVO
CIP: 2630

Firma del Experto Informante.

13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				X				X				X	
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				X				X				X	
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				X				X				X	
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				X				X				X	
19	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé				X				X				X	

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: **Mg. Elizabeth Colombina Tapia Cavero**

DNI: 29685106

Especialidad del validador: Especialista psicología clínica y educativa de niños y adolescentes. Terapeuta especialista en terapia familiar sistémica

09 de Marzo del 2023



.....
Elizabeth C. Tapia Cavero
PSICOLOGA
C. Ps. P. 11564

Firma del Experto Informante.

Certificado de validez de contenido del instrumento
Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes

MD: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		M	D	A	MA	M	D	A	MA	M	D	A	MA	
	DIMENSIÓN 1: Preocupación													
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				X				X				X	
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				X				X				X	
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				X				X				X	
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				X				X				X	
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				X				X				X	
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				X				X				X	
14	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				X				X				X	
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: Emocionalidad													
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				X				X				X	
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				X				X				X	
8	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				X				X				X	
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				X				X				X	
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				X				X				X	
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				X				X				X	

Certificado de validez de contenido del instrumento
Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes

MD: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo (estas no son las opciones del instrumento, sino son las opciones para que el juez opine acerca de la pertinencia, relevancia y claridad)

Pertinencia: el ítem mide la dimensión y el constructo.

Relevancia: el ítem es importante, no es redundante con otro ítem.

Claridad: el ítem es entendible, no es confuso.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		M	D	A	M	M	D	A	M	M	D	A	M	
	DIMENSIÓN 1: Preocupación													
		D		A	A	D		A	A	D		A	A	
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				X				X				X	
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				X				X				X	
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				X				X				X	
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				X				X				X	
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				X				X				X	
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				X				X				X	
14	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				X				X				X	
17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				X				X				X	
	DIMENSIÓN 2: Emocionalidad													
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				X				X				X	
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				X				X				X	
8	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				X				X				X	
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				X				X				X	
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				X				X				X	
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				X				X				X	



13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				X				X				X	
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				X				X				X	
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				X				X				X	
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				X				X				X	
19	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé				X				X				X	

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []**
No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:
CALVO NEIRA OSCAR XAVIER
DNI:43367447

Especialidad del validador: PSICÓLOGO CLÍNICO



Firmado digitalmente por:
CALVO NEIRA OSCAR XAVIER
FIR 43367447 hard
Motivo: Doy V° B°
Fecha: 22/03/2023 08:48:18-0500

09 de Marzo del 2023

Anexo 16. Examen de Concytec

PERFIL

KLIVERT ENRIQUE ALIAGA VILLANUEVA



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

Solicitar Incorporación



Conducta Responsable
en Investigación

Fecha: 05/10/2022

Seleccionar archivo: Ninguno archivo seleccionado

Agregar foto

Eliminar foto

Resumen

1824 quedan todavía

DATOS PERSONALES

Nombre: KLIVERT ENRIQUE

Apellido paterno: ALIAGA

Apellido materno: VILLANUEVA

DNI: 75384040

Validar DNI

Domicilio: CALLE JAVIER PEREZ DE QUIJADA 5951 JAVIER PEREZ

Nacionalidad: PERU

Género: MASCULINO

Fecha de nacimiento: 27/09/1997

Departamento: LMA


Provincia: LIMA

Distrito: LIMA

Anexo 17. Examen de Concytec


PERFIL

MICAL ANYLU PARRA TINEO



Calificación, Clasificación y Registro de Investigadores

[Solicitar Incorporación](#)

 Conducta Responsable en Investigación

Fecha: 08/10/2022

Seleccionar archivo Ninguno archivo selec.

[Agregar foto](#)

[Eliminar foto](#)

Resumen

1924 quedan todavia

DATOS PERSONALES (FUND. NEMEC)

Nombre:

Apellido paterno:

Apellido materno:

DNI: [Validar DNI](#)

Domicilio:



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, SERPA BARRIENTOS ANTONIO, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis Completa titulada: "Estructura factorial y de red del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes (IDASE) en adolescentes escolarizados de Lima Metropolitana", cuyos autores son PARRA TINEO MICAL ANYLU, ALIAGA VILLANUEVA KLIVERT ENRIQUE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 07 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
SERPA BARRIENTOS ANTONIO DNI: 41225216 ORCID: 0000-0002-7997-2464	Firmado electrónicamente por: ASERPAB el 07-08- 2023 22:22:57

Código documento Trilce: TRI - 0645052