



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (EASA) en  
estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Psicología

AUTORA:

Aguero Huamani, Giannina Gabriela (ORCID: 0000-0002-1056-1624)

ASESORES:

Mg. Rosario Quiroz, Fernando Joel (ORCID: 0000-0001-5839-467X)

Mg. Manrique Tapia, César Raúl (ORCID: 0000-0002-6096-1482)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LIMA – PERÚ

2019

## **DEDICATORIA**

En primer lugar, dedico esta tesis a mis padres Juan, Giovanna mi hermanita Pamela, abuelitos quienes siempre me brindan su apoyo incondicional, así mismo a Harito por darme tu apoyo siempre y todas aquellas personas que confiaron en mí, familiares y amistades que me impulsaron de alguna u otra manera durante este proceso de investigación.

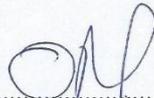
## **AGRADECIMIENTO**

Un agradecimiento especial para mi Asesor Fernando Joel Rosario Quiroz por su apoyo, dedicación y por compartir sus conocimientos con mi persona. Mi familia y Harito por el apoyo moral que me brindaron, y a cada uno de los docentes que compartieron conmigo sus conocimientos.

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don  
(a) Grammima Gabriela Agucio Huamani  
cuyo título es: Conservación de una escuela de Artesanía textil  
sobre temas académicos en instituciones públicas del  
distrito de Independencia, 2019

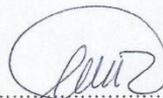
Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por  
el estudiante, otorgándole el calificativo de: 15 (número)  
quince (letras).

Lima, 26 de Agosto del 2019.



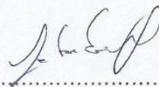
PRESIDENTE

Dra. Rivera Lozada de Bonilla Oriana



SECRETARIO

Mg. Manrique Tapia César Raúl



VOCAL

Mg. Escudero Nolasco Juan Carlos



Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerrectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	---	--------	-----------

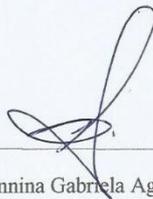
### DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo Giannina Gabriela Agüero Huamani con DNI: 74870114, estudiante de la escuela de Psicología de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada "Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (EASA) en estudiantes de secundaria de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019", declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada, es decir no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales no han sido falseados ni duplicados ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagios (información sin citar autores), Auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, septiembre del 2019



Giannina Gabriela Agüero Huamani

DNI 74870114

## Índice

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	v
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>II. MÉTODO</b>	23
2.1 Tipo y diseño de investigación	23
2.2 Operacionalización de la Variable	23
2.3 Población, muestra y muestreo	24
2.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	25
2.5 Procedimiento	27
2.6 Métodos de análisis de datos	28
2.7 Aspectos éticos	30
<b>III. RESULTADOS</b>	30
<b>IV. DISCUSIÓN</b>	47
<b>V. CONCLUSIONES</b>	53
<b>VI. RECOMENDACIONES</b>	54
<b>REFERENCIAS</b>	55

Anexo 1. Matriz de consistencia	63
Anexo 2. Operacionalización de la variable	64
Anexo 3. Instrumento final	65
Anexo 4. Instrumento piloto	67
Anexo 5. Tabla de renumeración con el formato final después de los análisis psicométricos	69
Anexo 6. Carta de presentación – prueba piloto	71
Anexo 7. Carta de presentación - prueba final	72
Anexo 8. Cartas de autorización prueba final	75
Anexo 9. Consentimiento informado	78
Anexo 10. Resultados del estudio piloto	79
Anexo 11. Criterio de jueces de la escala de ansiedad ante situaciones académicas	87
Anexo 12. Valoración de similitud turnitin	92
Anexo 13. Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV	94
Anexo 14. Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis	95
Anexo 15. Autorización de la versión final del trabajo de investigación	96
Anexo 16. Manual de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas.	97

## Índice de tablas

Tabla 1 Análisis de V de Aiken para criterio de jueces de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	31
Tabla 2 Ítems eliminados de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	32
Tabla 3 Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	32
Tabla 4 Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	33
Tabla 5 Evaluación de la medida Kaiser-Meyer-Olkin y prueba esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	34
Tabla 6 Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas (n=915)	34
Tabla 7 Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	35
Tabla 8 Análisis factorial confirmatorio, índice de ajuste del modelo teórico de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	36
Tabla 9 Evaluación de la Medida KaiserMeyer-Olkin y Prueba de esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	38
Tabla 10 Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	38
Tabla 11 Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	39
Tabla 12 Evaluación de la medida Kaiser-Meyer-Olkin y prueba de esfericidad Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	40
Tabla 13 Varianza total explicada de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas, (n=915)	40
Tabla 14 Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	41
Tabla 15 Análisis factorial confirmatorio, Índices de ajuste del modelo teórico de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)	42

Tabla 16 Confiabilidad por Alfa de Cronbach y Coeficiente Omega de Mc Donald de las dimensiones de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas y EASA (n=915)	44
Tabla 17 Prueba de normalidad de la Escala ASA en estudiantes de secundaria de tres instituciones educativas de Independencia (n=915)	44
Tabla 18 Prueba de U de Mann – Whithney para análisis comparativo de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según sexo (n=915)	45
Tabla 19 Prueba de Kruskal Wallis para análisis comparativo de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas de la muestra según grado (n=915)	45
Tabla 20 Rango de valores para la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según grado académico (1°, 2°, 3° y 4°) (n=915)	46
Tabla 21 Baremos de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según el total y las dimensiones uno y dos respectivamente (n=915)	46
Tabla 22 Evidencias de validez basadas en el contenido de la prueba de Ansiedad ante Situaciones Académicas por medio del coeficiente V de Aiken	80
Tabla 23 Correcciones Gramaticales de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas estudio piloto 1	81
Tabla 24 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión cognitivo (n=100)	82
Tabla 25 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión física (n=100)	83
Tabla 26 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión asertiva (n=100)	83
Tabla 27 Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión persistencia (n=100)	84
Tabla 28 Evaluación de los supuestos previos al análisis factorial exploratorio de Medida Kaiser-Meyer-Olkin y Prueba esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=100)	84
Tabla 29 Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante Situaciones Académicas, (n=100)	84

## **Índice de figuras**

Figura 1. Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones de Ansiedad ante Situaciones Académicas	37
Figura 2. Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones de Ansiedad ante Situaciones Académicas.	43

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo principal la construcción y validación de una Escala de Ansiedad Ante Situaciones Académicas en adolescentes del 1ero a 4to de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Independencia, 2019. Se muestra que estuvo formada por 915 estudiantes de ambos sexos y sus edades oscilaban entre los 12 y 17 años. La prueba inicialmente pasó por 1 prueba piloto de una muestra de 100 alumnos que mostraban las mismas tipologías de la muestra final. Por otro lado, el muestreo utilizado es no probabilístico consecutivo y se realizó criterios de inclusión y exclusión para la adecuada medición de la prueba Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (E.A.S.A) fue creada para la investigación siendo el objetivo principal la validación y creación del instrumento. Para lograrlo pasó por la calificación de 10 jueces expertos y subsiguientemente se utilizó la V de Aiken. El tipo de investigación utilizado es descriptivo con diseño no experimental y los resultados que se obtuvieron muestran que la escala es válida y confiable. Para los resultados del cuadro de Kaiser Meyer Olkin (KMO) se obtuvo un resultado de .955 el cual nos dice que la variable está correlacionada, como también para la confiabilidad se utilizó el Alfa de Cronbach con una significancia de .939, obteniendo así mismo la escala total con el coeficiente de omega de .940 como también la validez de constructo que alcanzó a través del análisis factorial confirmatorio, que permitió verificar la pertinencia del modelo teórico para explicar la ansiedad ante situaciones académicas compuesta por dos dimensiones de acuerdo a la teoría de Aron Beck. Finalmente, se construyeron puntajes percentiles para la interpretación de la escala, con los tres niveles: Bajo, Promedio y Alto. En conclusión, la escala de ansiedad ante situaciones académicas reúne suficientes evidencias de validez y confiabilidad para su aplicación.

Palabras Claves: Ansiedad, adolescentes, académicas.

## ABSTRACT

The main objective of the research was the construction and validation of an Anxiety Scale for Academic Situations in adolescents from the 1st to 4th year of a public educational institution in the district of Independence, 2019. It is shown that it was formed by 915 students of both sexes and Their ages ranged from 12 to 17 years. The test initially went through 1 pilot test of a sample of 100 students who showed the same typologies of the final sample. On the other hand, the sampling used is non-probabilistic in a row and inclusion and exclusion criteria were carried out for the adequate measurement of the Anxiety Scale before Academic Situations test (EASA) was created for the investigation being the main objective the validation and creation of the instrument. To achieve this, he went through the qualification of 10 expert judges and subsequently the V de Aiken was used. The type of research used is descriptive with a non-experimental design and the results obtained show that the scale is valid and reliable. For the results of the Kaiser Meyer Olkin (KMO) table, a result of .955 was obtained which tells us that the variable is correlated, as well as for reliability, the Cronbach's Alpha with a significance of .939 was used, obtaining likewise. the total scale with the omega coefficient of .940 as well as the construct validity that it reached through the confirmatory factor analysis, which allowed to verify the relevance of the theoretical model to explain the anxiety before academic situations composed of two dimensions according to the theory from Aron Beck. Finally, percentile scores were constructed for the interpretation of the scale, with the three levels: Low, Average and High. In conclusion, the scale of anxiety in academic situations gathers sufficient evidence of validity and reliability for its application.

Keywords: Anxiety, teenagers, academics.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente los jóvenes están rodeados de un ámbito muy competitivo, donde desde la niñez les enseñan a ser mejores que los demás; con el paso del tiempo las escuelas suelen catalogar a los alumnos como los mejores y/o peores fomentando así un ambiente de presión a su alrededor. Sin embargo, que sucede cuando un individuo en algún momento de su vida pasa por una situación donde le resulta muy amenazador pues en cuanto a este desarrollo de resistencia o alteración que se presenta de las conductas es conocido como “ansiedad”, que se determina como angustia o sensación física de preocupación, que consta en un estado de mucha inseguridad, inquietud y aprensión, en el cual la persona se siente intranquila. Del mismo modo esta palabra puede ser también, en regulares situaciones, adaptativa para la mayoría de personas ya que presentaría un estado de inseguridad que ello le permite estar alerta y dispuesto para hacer frente a diversos obstáculos y a los cambios de su entorno.

Sin embargo, cabe resaltar también que la ansiedad es una reacción adaptativa a las demandas del medio, para nuestra mente y nuestro cuerpo es imposible permanecer activándolos permanentemente. Si el estado de activación por ansiedad y estrés es muy intenso y sobre todo si se extiende en exceso, se producen consecuencias no favorables a tres niveles: bajo rendimiento, problemas de salud físico y mental.

El Manual de Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DMS-5, 2012) define que ansiedad psicológica es un estado emocional adecuado ante ciertas circunstancias el cual va a constituir una respuesta a diferentes situaciones estresantes.

Por otro lado, se demuestran algunos estudios donde se hace mención a lo subsiguiente, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017) estimó que 3,6% de la población mundial padecía de ansiedad en el año 2015, un incremento del 14.9% con relación al año 2005. Asimismo, concluyó también que este desorden se presenta más en mujeres (4,6%) que en los hombres (2,6%). Precisamente, para el continente americano, con 57,22 millones y un 21% de prevalencia mientras que para el continente asiático se observó que es el continente con aumentos de asuntos de ansiedad padece 60 millones o el 23% del total. A continuación, se ubican África con 25,91 millones, el Mediterráneo Oriental, con 31,36 millones, un 12%, Europa, con 36,17 millones, un 14% y la región del pacífico con 54,08 millones, un 20%.

Finalmente, para Perú y República Dominicana la ansiedad alcanzó un 5,7% de la población; Guatemala 4,2%; Honduras 4,3%; Venezuela 4,4%; Nicaragua y Panamá 4,5%; Costa Rica y El Salvador 4,6%; Bolivia 5,4%; Ecuador 5,6%. Les siguen Colombia 5,8%; Cuba 6,1%; Argentina 6,3%; Uruguay 6,4%; Chile 6,5%; Paraguay 7,6%; y Latinoamérica 9,3%.

Adicionalmente otra investigación sobre esta situación es la que brindó el Centro de Investigaciones Médica (2004), donde se menciona que cada año en EE. UU, el 11% de su población en general presenta ansiedad generalizada. En el caso de Argentina esta problemática se presenta más en el sexo femenino que masculino al componente biológico que las hace vulnerables en un 5%.

Es tan importante trabajar esto que existen escalas que ya miden ansiedad y con algunos aspectos definidos se presentan las primeras escalas relacionadas al tema, con el fin de revelar los contextos asociados a este tema. Suinn Test Anxiety Behavior Scale Suinn (1969) aplicable tanto a estudiantes adolescentes y universitarios, su fin era determinar si la persona presentaba signos de ansiedad el cual dio como resultado una fiabilidad alta.

Por otra parte, con el paso del tiempo decidieron adaptar la prueba a otro tipo de población por ello se surgió la Prueba de Ansiedad Escala De Sarason (1972) con dos interpretaciones para niños y adultos, mostrando una adecuada confiabilidad, además de una correlación con el rendimiento académico.

Sin embargo, estas escalas no se encargan de analizar tal parte de la ansiedad que es importante la visión cognitiva de la ansiedad, la propuesta para este trabajo de investigación es trabajar y desarrollar esta exploración para llegar a definir si nuestra población presenta rasgos dirigidos hacia la ansiedad en adolescentes, pues de acuerdo a como al nivel social la mayoría de adolescentes se enfrenta con diversas situaciones con las cuales presentan constantemente teniendo en cuenta las dificultades personales, como familiares con respecto a las diversas experiencias del colegio desarrollándose a través de la elaboración de una escala en el distrito de Independencia

Para esta investigación de ansiedad ante situaciones académicas se tomó en cuenta ciertos trabajos previos tanto nacionales como internacionales.

Teniendo en cuenta los trabajos previos como García, inglés y Lagos (2014) realizaron una investigación sobre “*ansiedad escolar según género y edad en una muestra de adolescentes chilenos*” Donde la finalidad de la tesis es examinar la ansiedad estudiantil en una muestra de jóvenes según sexo y edad. El desarrollo se llevó a cabo con 673 jóvenes, de la ciudad de Ñuble, cuyos períodos van de 13 a 17 años ( $M = 15,26$ ;  $DE = 1,32$ ). Los factores de estabilidad interna (alfa de Cronbach) de la adaptación chilena del (IAES) fueron: 0,95 (puntuación total IAES), 0,93 (Ansiedad ante el fracaso escolar), 0,92. Por otro lado para analizar las diferencias se ejecutaron estudios de varianza (ANOVAs), y determinar los conjuntos donde se presentan variías, se empleó la prueba de Seffche. Con el fin de valorar la dimensión de las diferencias se contuvo la prueba d (oposición mediana tipificada) propuesta por Cohen (1988), su definición es suficiente sencilla: capacidad del efecto bajo ( $.20 \leq d \leq .49$ ), moderado ( $.50 \leq d \leq .79$ ) y alto ( $d \geq .80$ ).

García, Fernández, Cándido, Inglés, Marzo, Martínez, Monteagudo (2014) “*Psychometric properties of the school Anxiety Inventory-Short Version in Spanish secondary education students*”. This education observed the consistency and rationality indication tired after the marks of the College Anxiety Inventory-5short Form (SAI-5V) by an example of 2,307 (47.91% boys) Spanish lesser college students, reaching since 12 to 18 ages of age. All juries regarded the degree of relevance of each item of the SAI via a 5-point Likert scale (0 = not relevant, 4 = fairly or very important). Relitability evidence of SARSV notches The Cronbach's alpha factors stayed as tails: 94.

Zhang (2015) “*The consistency and validity of a Chinese-version short health anxiety inventory: an investigation of university scholars*”. In the Chinese residents, it stood interpreted into a Chinese form (CSHAI). Furthermore, the consistency, cogency, and limit total stayed inspected in a nonclinical populace in the Commons Republic of China. The correspondence factors among each item with the CSHAI total and each subscale stood amid 0.386 and 0.779. The Cronbach's alpha factors of CSHAI overall and its subscales were 0.742, 0.743, and 0.788, respectively, then the split-half constants were 0.757, 0.788, and 0.912. The test-retest correspondence factors stayed, correspondingly, 0.598 ( $P < 0.001$ ), 0.539 ( $P < 0.001$ ), and 0.691 ( $P < 0.001$ ). Convergent powers were correspondingly 0.389-0.453, 0.389-0.410, and 0.250-0.401, and discriminant validities were -5.689 ( $P < 0.001$ ), -5.614 ( $P < 0.001$ ), and -3.709 ( $P < 0.001$ ). The finish slash was 15. Conclusion: CSHAI showed good factor structure, reliability,

convergent validity, and discriminant validity, and 15 was determined to be the appropriate cutoff score for screening health anxiety.

Fernández; Gavino; Valderrama (2017) presentó su tesis titulada "*Propiedades psicométricas de la versión española de Índice de Ansiedad para niños*". Donde con una muestra de 1.348 escolares (edad: 10-17 años) perfeccionaron una adaptación al español del ASIC y sus resultados fueron correspondientes a dos posibles estructuras factoriales: un único factor o dos componentes de primer orden convocados en un elemento de orden superior. Esta última organización es invariante entre niños y adolescentes y entre hombres y mujeres. Las tres escalas del ASIC (Puntuación Total, Preocupación Intelectual y Preocupación Física) evidencian alta estabilidad interna y confabulación test. Retest. Finalmente, el alpha de cronbach obtuvo una puntuación total .943.

Vahdet (2017) en su investigación sobre "*Psychometric Properties of the Parent Version of the Revised Child Anxiety and Scale in a Clinical Sample of Turkish Children and adolescents*". The object of the current study estimates psychometric goods of the Social Appearance Anxiety Scale for Adolescents (SAAS-A) in Turkish sample. The psychometric properties of SAAS-A were observed one example of 453 (235 girls, 218 boys) juveniles among 12-15 years of age. In directive to regulate the create power of SAAS-A, examining and assenting factor study was shown. The cause study occasioned in aspects. Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) stood castoff for the principle validity. It stood originate positive and high connections among SAAS-A and SAS-A. The Cronbach's alpha for the SAAS-A was .91 then the calculated test re-test consistency factor was .80. These answers validate that the validity and the reliability of SAAS-A were satisfactory for the Turkish elementary school simple.

Domínguez (2014) presentó su tesis de pregrado titulada "*Propiedades psicométricas de la escala de ansiedad manifiesta en niños-CMASR en niños y adolescentes de Lima metropolitana*". Con un modelo de 435 infantes y jóvenes de Lima Metropolitana, cuyas edades oscilan entre 10 y 18 años ( $M=12.55$ ), con la finalidad de conseguir pruebas que puedan afirmar su uso en Lima Metropolitana. Se encontraron guías de confiabilidad aceptables mediante la técnica de consistencia interna (KR20), obteniendo un factor de .838 en la escala total, .822 para hombres y .839 para mujeres. Asimismo, se pudo evidenciar la validez factorial (distribución factorial parsimoniosa y coherente), afirmando tres factores que explican el 41.139% de varianza.

Finalmente, se consiguió pruebas de valor teniendo criterios al realizar la comparación entre un grupo tanto consultante como también no mentor evidenciándose reveladoras entre parejas favorable para el grupo consejero ( $p < 0.001$ ). En conclusión, la CMAS-R avanza con posesiones psicométricas adecuadas para prolongar estudios de validación.

Domínguez (2015) presentó su tesis titulada en Trujillo, donde el objetivo de la presente tesis tiene como fin manifestar las Propiedades Psicométricas del Inventario de Ansiedad Estado Rasgo en el Distrito de Florencia de Mora. Para ello, se constituyó un modelo probabilístico intencional de 525 personas de edades percibidas entre 12 y 18 años. El experimento logra una seguridad aceptable en el nivel de Ansiedad Estado ( $\text{Alfa} = 0.904$ ) y una ordenada similitud ítem - test cauterizada en todos los ítems que acceden al inventario; con relación al estudio de versátiles, se hallan varias siendo así reveladoras en situación a la variable sexo estipular así baremos percentilares con una cantidad general por género; asimismo se obtuvieron escalas con calificaciones, tal como establece la experiencia original. Se afirma que la relación de Ansiedad Estado Rasgo es una herramienta con tipologías psicométricas adaptadas para Florencia de Mora.

Villegas (2015) presentó su tesis titulada "*Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes de Lima*", donde se examinó a través de su estabilidad recluye empleando el procedimiento del alfa de Cronbach. En cuanto a la sucesión total se consiguió un alfa total de .954, con 19 ítems con un índice de homogeneidad mayor a .20 que mostraba un muestrario de homogeneidad bajo .086. Asimismo, referente a la confiabilidad por elementos, los coeficientes de estabilidad interna encontrados fueron de .959 para Ansiedad durante el examen y .779 para Ansiedad ante la situación de examen. Para obtener evidencias de su validez factorial, de forma previa se exploraron los datos y se halló una disposición de ajuste muestral de Kaiser-MeyerOlkin de .943, un Test de redondez de Bartlett significativo ( $\chi^2 = 1837.321$ ; g.l. = 171;  $p < .001$ ) y una matriz de similitudes significativa ( $p < .001$ ).

Angel (2016) presentó su tesis titulada "*Las propiedades psicométricas de SCARED y del CASI-N en población juvenil en Piura*". Siendo una exploración no efectiva, de proyecto transaccional gráfico y metódico. Los datos presentados corresponden en su totalidad a 1004 estudiantes con edades entre 8 y 12 años en el instante de la estimación. En el caso del SCARED, los resultados apoyan que el procedimiento de 5 factores es la

que se ajusta según las relaciones estudiadas, lo que coincide con la estructura propuesta por los autores de la versión original. El alfa de Cronbach total de la escala fue de 0,89, mientras que los valores de fiabilidad para las sub-escalas variaron con 0,63 y 0,81. Los productos de McDonald fueron sutilmente generales, oscilando entre 0,76 y 0,89. La fiabilidad Test-retest da cuenta de productos que varían entre 0,65 para la sub escala, para las puntuaciones de la escala total.

Díaz (2017) presentó su tesis titulada “*Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo*”. La evaluación se llevó a cabo con una tija de 700 alumnos preuniversitarios siendo así dos escuelas de Trujillo, que presentan una edad de 15 y 20 años. Se ejecutó el estudio factorial confirmatorio, hallando secuelas de buen nivel, entre los trascendentales, un radio de verosimilitud de .77, un Índice de caridad de ajuste de .991, y una raíz del residuo cuadrático medio de .029. Referente a la confiabilidad, es admisible, con una cantidad en la escala de emocionalidad (.87), así como también en el nivel de preocupación (.75); y una correspondencia inmediata, de grado intermedio a desmedido entre las escalas del IDASE con la escala de ansiedad fase del IDARE. En conclusión, el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Análisis, es una herramienta que presenta correctas psicométricas apropiadas.

Según la investigación tenemos algunas definiciones brindadas por algunos autores;

Para Contreras (2005), Señala que es una condición emotiva e incómoda, resulta ser una evaluación intelectual que la persona conlleva en relación al hecho de riesgo, del mismo modo que la persona calcula la circunstancia completamente, tanto intrínsecas y extrínsecas de el para enfrentarla.

Por ello, también tenemos a López y Valdés (2002) que también la señalan como una anticipación de intranquilidad frente una realidad de riesgo o adversidad próxima y viene con múltiples molestias o síntomas fisiológicos de tensión.

Es así como, definen la ansiedad como la anticipación que posee un individuo a sufrir un suceso de fatalidad a fututo o perjuicios, esto es conducido por un sentimiento desagradable, esta situación presenta indicios de rigidez, Lo que pretende es en una etapa de alerta ante un próximo perjuicio pronosticado, es dirigir signos tanto intrínsecas como extrínsecas. Para contextualizar y dejar más entendible este concepto se dividió a la ansiedad en situaciones normales y patológicas.

La ansiedad según González, (2008) puede percibir normalmente como una reacción, ya sea estimulada por una situación real de peligro, esta recae mientras no exista una situación peligrosa. Si esta impresión de riesgo se descontrola y no borra, pese a que no hay ninguna impresión de peligro real, es en ese momento que desiste de ser una ansiedad estándar y posteriormente se convierte en una ansiedad anómala.

Para Méndez, Olivares y Bermejo, (2001) indican que de forma patológica suele mostrarse de una manera absurda y descontrolada en comparación a la situación real. La mayoría de veces no hay ningún estímulo verdadero o de riesgo para la persona de forma que se evidencia una apreciación falsa amenazante, o suele mostrarse después de ver algún insecto o cuando asisten al dentista, sucesos irrelevantes como para dejar ver fisiológica y psíquicamente todos los síntomas para la ansiedad ante una realidad de peligro.

Respecto con la investigación se proporciona algunas definiciones en relación al tema

La ansiedad se puede mostrar en el ámbito escolar, por ejemplo, cuando un estudiante a pesar de haber estudiado anticipadamente para un examen, llega con la mente en blanco. Debido a ello es como las sensaciones de peligros irrazonables pueden desatar una conducta des-adaptativo siendo así inexperto de poder enfrentarse a las resistencias de la vida en compañía y a sus requerimientos psíquicos y físicos en el individuo.

Los niños están más propensos a estas situaciones, por ejemplo, el divorcio de los padres resulta ser una situación de amenaza, causando un daño en cuanto a su relación social, familiar y escolar.

Con lo propuesto con anterioridad sobre la ansiedad ante situaciones académicas, se considera que es muy significativo en el desarrollo que se da en los adolescentes, pues le va a permitir encontrar los factores predictores hacia una posible situación de ansiedad que podría afectarlo y desviarlo de sus logros académicos, ante esto la teoría más adecuada para desarrollar este punto es el modelo cognitivo de Aron Becker, pues menciona que los adolescentes deben identificar cuáles serán los pensamientos que afectan su estado emocional.

Este modelo es conocido por investigar como el hombre conoce, razona y recuerda. concentra su atención en el papel, como proyecta, innova e interpreta la información del hombre como sujeto razonable. Destaca su preocupación por el avance de capacidades mentales y su representación en el aprendizaje. Ausbel y Brunner (1983)

Representante mitad del siglo XIX, con el apareamiento de la psicología como una ciencia diferenciada – a la cual es innato la experimentación- que se inician estudios aislados sobre procesos mentales. Por lo consiguiente, hace cinco décadas que surge un gran interés por examinar y entender todo lo que ocurre al interior del individuo en su interrelación con el medio: cómo se obtiene información, cómo la almacenamos y cómo la utilizamos.

Modelo cognitivo asociado a Aron Beck (1967), según menciona, se centraba en el concepto de vulnerabilidad. Pues es conocida como la apreciación que tiene un individuo de sí mismo como propósito de peligros intrínseco y extrínseco sobre los que necesitan de control, o éste es poco para brindarle una sensación de seguridad. Pues decía “el modo en que pienso afecta sobre el modo en que siento”. Según esta justificación es la base de la hipótesis cognitiva y la terapia de trastornos emocionales.

Sin embargo, para muchas personas es difícil admitir la forma en que sus pensamientos afectan sobre su estado de ánimo. Debido en su mayoría a su inexperiencia hacia los manejos de conflictos; es comprensible por qué quienes la padecen no reconocen.

Así mismo, la cognición cumple una función intermediaria fundamental entre la situación y el afecto, tal como se enuncia: sentimiento de ansiedad, circunstancia provocadora, pensamiento y valoración ansiosa.

La movilización de conductas para utilizar el peligro puede implicar la respuesta de lucha o huida (distanciamiento o evitación), pero también puede basarse en otras conductas instrumentales como las de requerir ayuda, adoptar una condición defensiva o pactar para minimizar el peligro Beck (2005).

La activación autónoma y algunas otras respuestas fisiológicas que se originan durante la vulnerabilidad a la intimidación son aspectos fundamentales de este sistema de defensa reflejo primario.

Siguiendo con lo referido por el autor, sugirió cinco juicios que pueden ser usados para diferenciar los estados inusuales de ansiedad. No necesariamente los juicios tienen que presentarse particularmente en un caso, pero se puede esperar que la mayoría de estas características se encuentren presente cuando se habla sobre ansiedad.

Cognición disfuncional uno de los orígenes centrales de la teoría cognitiva de la ansiedad es que el temor y la ansiedad anormales provienen de una aceptación falsa que

incluye la evaluación errónea de peligro en una situación que no se determina con la observación directa. La activación de las suposiciones disfuncionales (esquemas) sobre la intimidación de las equivocaciones en el proceso cognitivo incorporado origina un temor notable excesivo que es incongruente con la realidad objetiva de la situación.

Deterioro del funcionamiento la ansiedad clínica intercepta directamente con el manejo seguro y adaptativo ante la advertencia notable y de manera general en la vida social cotidiana y en el funcionamiento laboral del ser humano. Hay instantes en los que la activación del temor crea el sentimiento de quedarse helado como también inmovilizado ante el peligro, señala que los sobrevivientes de violaciones, a menudo, expresa parálisis físicas en algún punto de la agresión. En algunos casos el temor y la ansiedad pueden causar una respuesta perjudicial que incrementa el daño o peligro.

Persistencia. Barlow y Beck (2002). En los Estados clínicos, la ansiedad permanece mucho después de lo que se esperaría en condiciones normales. Recordemos que la ansiedad posee un panorama orientado hacia el futuro que implica anteponer una amenaza o peligro es así como, el sujeto con ansiedad clínica puede sentir una impresión aumentada de aprensión personal con solo pensar en una amenaza potencial inminente, independientemente de que suceda. De modo que, con reiteración, los sujetos propensos a la ansiedad prueban mucha ansiedad todos los días y durante muchos años.

Falsas Alarmas. Barlow y Beck (2002) Definen como “temor o pánico” visible que ocurre en desaparición de un estímulo amenazante, aprendido o no aprendido”. Un cuadro de crisis de angustia natural y sin ánimo que la provoque establece uno de los mejores ejemplos de una “falsa alarma”. La existencia de crisis de angustia fuerte, cuando no existe señales de amenaza o de la más mínima provocación de amenaza, sugiere la existencia de un estado clínico.

Hipersensibilidad a los estímulos. El miedo es una “respuesta aversiva provocada por un estímulo de emoción indeseable” hacia una señal externa o interna que se reúne como intimidación potencial. En tal sentido, en los estados clínicos el temor es provocado por una extensa gama de estímulos o situaciones en las que la magnitud de la intimidación es inciertamente leve y que se percibe como inocente por los individuos no amenazados. En ese sentido el incremento de la sensación de vulnerabilidad es claro en las evaluaciones exageradas que hacen las personas del posible daño personal que se muestran en respuestas a signos que son neutrales. Así también, el grado de un estado

de ansiedad depende del equilibrio entre la propia valoración inicial de la amenaza y la valoración secundaria de la competencia de afrontamiento que se presenta y de la seguridad.

Por otro lado, mencionaremos los diferentes tipos de ansiedad que se presentan a partir de la adolescencia entre ellos tenemos:

- **Ansiedad y Angustia;** Navlet (2012), así mismo indicó la existencia de una discrepancia entre ansiedad y angustia ya que establece que la primera tuvo la certeza de lo que siente o razona de una posible amenaza que era irreal.

Mientras que la angustia demostró una superioridad de síndrome fisiológica que necesitaba el grado de conocimiento del individuo ante un fenómeno desenfrenado y los resultados debilitadas o de inmovilización. Por consiguiente, la impaciencia se basó al acumular de experiencias propias que se relacionaban a la significancia de ansiedad (Fernández, 2003).

- **Ansiedad y Estrés;** Sandi (2000). Determinó al estado de estrés como una resistencia ante las instigaciones estresores.

Además, refirió que las circunstancias estresantes originaban una estimulación física de la persona, que a su vez inducía el estrés mientras que posteriormente el estrés represento los retos de la persona hacia las múltiples situaciones. Conservó al sujeto en un grado de etapa en alerta y la lucha de la persona ante las situaciones del medio, lo cual generó una alteración fisiológica o psicológica (Chávez, 2004).

- **Ansiedad y Miedo,** en base a la significación del cuidado, Navlet (2012). Anunció como aquella conmoción de la primera tendencia de la persona, que se practicaba ante un contexto peligrosa, la cual creó comportamientos de evasión o evitación. En cambio, el miedo abarcó un resultado emoción al verse ante un peligro o coacción que está a punto de materializarse, la cual se calificó por incitación de comportamientos de salida y/o por presión del SNA (Viedma, 2008).

- **Ansiedad y Fobia;** Aino (2013), define a la fobia como el miedo intenso, constante y desmedido sin que exista una coacción real. Este trastorno mental dañaba a las personas en sus vidas o les generaba molestias fisiológicas, ya sea náuseas, dolencia de cabeza, mareos, entre otros.

En la etapa adolescente, la mayor parte de los jóvenes afrontan distintas situaciones con las que luchan habitualmente. Los momentos que perjudican más a los adolescentes son: las pérdidas afectivas que se presentan, los problemas personales y familiares, las preocupaciones educativas y los grupos de pares. Las últimas son destacadas como el problema primordial que deben enfrentar en esta etapa.

Si ingresamos más en la frase “preocupaciones educativas” podemos hallar distintas variables que preocupan en los adolescentes, por ejemplo: aprobar los exámenes, resolver las tareas dadas por los profesores, ser excluido o intimidado por otros compañeros, la exposición continua, enfrentar los exámenes orales, el ideal de popularidad, y otros sucesos que se presentan diariamente en el ambiente escolar; para resolver exitosamente estos desafíos se debe asociar con una mejor adaptación psicosocial.

El vínculo ingreso la ansiedad ante las estimaciones y el producto culto ha sido blanco de distintas investigaciones a través del tiempo, sin embargo, no han esclarecido que exista una relación directa e indiscutible entre estas variables.

Por lo tanto, para Yerks y Dodson, (1904). Los individuos que presentan un alto grado de ansiedad, tienden a centrarse en sus pensamientos y miedos que en la tarea del examen.

Estos individuos van a dividir su tiempo y su atención en lugar de atender los requerimientos de la tarea y los indicadores de ansiedad.

Por el contrario, los individuos con un bajo grado de ansiedad pueden concentrarse más en la tarea sin que interfieran algunos rasgos de ansiedad.

Además, los experimentos ejecutados por la escuela de Iowa Pozo y Polo, (1983) con personas que sus puntajes presentaban rasgos de ansiedad entre bajo y alto concluyeron que el rendimiento está relacionado al proceso de interacción que se origina entre el grado de ansiedad de la persona y la naturaleza propia de la tarea. La ansiedad posibilita el beneficio en las tareas sencillas y lo dificulta en las actividades más complicadas.

Otras investigaciones, en cambio, titulan que ante una realidad de examen se eleva la presión, las personas que muestran un grado de ansiedad alto alcanzaban muy pésimo independientemente cuán difícil sea la tarea (Mandler y Sarason, 1952).

Para sintetizar, las investigaciones vienen a coordinar que cierto que la ansiedad es deseable e indispensable para la ejecución de las tareas que son relevantes para los individuos; pero a la vez, los grados altos de ansiedad obstaculizan la realización de la

tarea dando origen al bajo rendimiento. Por lo tanto, las razones de la ansiedad ante las evaluaciones tienen que ver con componentes extrínsecos, es decir, el tipo de evaluación, el empleo de tiempos de estudios, el número de evaluadores, el equilibrio del evaluador, la manera de estudiar o causas personales y circunstancias que tienen relación con la evaluación y la importancia individual que desarrolla el alumno en una situación de examen.

Por lo tanto, en relación hacia los exámenes Liebert y Morris, (1967), sostenían referente a la ansiedad generada por un examen impide el desempeño del conocimiento previamente obtenido, a través de reacciones insignificantes con relación a la tarea.

Se estiman dos factores importantes, en primer lugar, la índole cognitiva, designado “preocupación” y en segundo lugar denominado “emocionalidad”.

Es así como que una persona que cree efectuar un pésimo trabajo la intranquilidad aumentará, en cambio, en condiciones que esperan lograr la meta, la ansiedad desciende

Respecto a la emoción, son frecuentes en situaciones estresantes de apreciación, por ejemplo, si un alumno siente inseguridad en el próximo examen, esta asciende y disminuye cuando el alumno se siente plenamente seguro sobre su desempeño. Es así como, los exámenes son admitidos por la mayor parte de estudiantes relacionado a evaluaciones o definiciones, como estados intimidantes y por consecuente, originadores de angustia, cuya violencia guarda relación a la proporción de la inminencia apreciada por cada persona.

Adicionalmente se menciona que para Bauermeister (1989) la mayor parte de la población, aprecia el contexto de evaluación firmemente amenazador, esto se debe a que guarda relación con el hecho de errar en este, puede dificultar el éxito de sus metas primordiales; como, lograr una buena calificación en una materia, o también que, ante una escasa tarea, se aminora su sentido de auto capacidad.

Para concluir, según Navas (1989) se interpreta que especialmente la ansiedad, pronosticada y con el paso de contextos de valoración, es una experiencia difundida, esto mayormente se interpreta como productos desfavorables, como calificaciones reprobatorias, de asistencia y una insuficiencia general con relación a la realización del propósito que de alguna manera son estimados posibles pero que a la larga causa preocupaciones alrededor de los adolescentes.

Situación Evaluativa: se define como el proceso de circunstancias en donde el individuo se sentía evaluado, ya sea por sus disposiciones o compromisos ante a su entorno; las cuales eran: resolver una evaluación o problema, hablar en público, sentirse analizado y criticado (Tobal y Vindel, 2007)

Situación de Interacción Social: se ha explicado por circunstancias interpersonales de carácter erótico o amistades continuas, por ejemplo, estar concretamente muy junto a persona, en actividades generales y conocer nuevas amistades (Tobal y Vindel 2007)

Situación Fóbica: se interpretó como el incorporado de persuasiones fóbicas ante: elementos cortantes, también animales, circunstancias originadas de rigidez, entre otras, Tomando como muestra, Tobal y Vindel (2007) sugirieron ambientes tales como: aracnofobia, claustrofobia, hidrofobia, homofobia etc.

Situación Habitual: se explicó a los contextos en donde la persona cumplía sus actividades cotidianas, por ejemplo, las horas de almorzar, compromiso, estudio, descanso, entre otros (Tobal y Vindel, 2007).

Según el tema en cuestión tenemos a algunos autores que definen la ansiedad en algunos componentes;

Según Lang (1968) dividió a la ansiedad en tres componentes que han sido conceptualizados como:

Respuesta Cognitiva; la ansiedad en su estado estándar, se evidencia en corrientes o emociones de temor, preocupación, cuidado o intimidación, mientras que la ansiedad psicopatológica se vive como una catástrofe inminente (intimidación alta) y se puede comprobar como “desórdenes de pánico generales”. Abarca ideas o imágenes muy particulares, como previas catastrofistas de una problemática.

Respuestas Fisiológicas; se vinculan a una extensión en la actividad del Sistema Nervioso Central. Producto de este aumento se puede originar incrementos en la frecuencia respiratoria, actividad cardiovascular o el tono muscular.

Respuestas motoras; se debe a los incrementos en las oposiciones fisiológicas y cognitivas se promueven múltiples canjes relevantes en la contradicción motora, los cuales se han dividido, asiduamente, en canjes en las contradicciones inmediatas e preámbulos. Las respuestas directas abarcan: tics, motora, temblores, tartamudeo, inquietud, gestos innecesarios, etc.

Rojas (2004) define a la ansiedad ya que puede poseer cuatro componentes fundamentales que producen cuatro sistemas de respuestas:

Respuestas físicas son declaraciones corporales y se dan por una aceleración del sistema nervioso autónomo. Los primordiales síntomas son: taquicardia, nudo en el estómago e impedimento respiratorio, entre otros.

Respuestas de conducta son expresiones evidentes de forma objetiva y que colectivamente son motoras. Los más recurrentes son los siguientes síntomas: temblores diversos en: piernas, manos, brazos; y conmoción de los músculos de la cara.

Respuestas asertivas (o Sociales) se refieren al contacto interpersonal. Sus indicios más sobresalientes son: le es difícil empezar un dialogo con una persona que se encuentra además de mostrarse a sí mismo en una reunión social.

Respuesta cognitiva hace referencia a la manera de resolver la información que recibe y conmueve la memoria, la ideología, la percepción y la manera de emplear los instrumentos de la inteligencia.

Trastorno de Ansiedad por Separación es la ansiedad enorme cuando el infante es separado de sus progenitores, es definida cuando la ansiedad mostrada se convierte muy fuerte o representa un inconveniente para su crecimiento. Los niños desde los tres años, tienen la práctica para discernir que alejarse no va a ser por siempre, puesto que en su mente tendrá el recuerdo de su mamá durante el proceso de ausencia. La ansiedad por ausencia normal se da entre los 3 y 5 años de edad. La demostración de esta oscila con la edad (de niños se muestra de forma genérica) ello se observa a través de: dolores abdominales, náuseas, aceleración del ritmo cardiaco, vómitos, dolor de cabeza, mareos, temblor, síndrome conductual como para evitar el contexto de miedo, con esto se explica la investigación de compañía, temores excedidos de causarle hechos catastróficos.

Finalmente, esta revolución se manifiesta en los primeros 6 años y reduce a partir de los 12 años, posteriormente de la mayoría de edad (+18) es separada su presencia.

Ansiedad Generalizada; este tipo de trastorno la angustia y las inquietudes que el individuo recibe excede lo habitual, ya que para el mismo estas emociones son graves a pesar de no estar recientemente la situación causante. El individuo que sufre este trastorno normalmente se adelanta a desgracias o situaciones desfavorables,

pensamientos recurrentes y en exceso por la economía, la salud, por problemas familiares o laborales; en la mayoría de casos es difícil reconocer las causas. Es así que quienes sufren este trastorno muestran conflictos para alejarse de sus intranquilidades, a pesar que saben y entienden que su ansiedad es más intimidante que la realidad que viven. Este tipo de trastorno casi siempre se presenta por grados, esta mayormente suele manifestarse en la niñez como también en la etapa de la adolescencia. Este trastorno se ve reflejado con mayor recurrencia en el sexo femenino.

Es muy probable que en el ámbito familiar las personas que presentan Ansiedad Generalizada, asimismo exista algún otro miembro de la familia con dificultades de ansiedad. Es decir, este disturbio será clasificado como tal, después de aplazarse por aumento de semestre Amaro, (2008).

Trastorno de Pánico, según Wood, (2008) Es aquel en los que se exhiben un acrecimiento del ritmo cardiaco, disgustos estomacales, impresión de ahogo, sudoración, angustias, movimientos constantes de extremidades (involuntarios). Puede exhibirse de manera inesperada, su presencia no se refiere ante alguna circunstancia desencadenante; estos ataques suceden dado a la exhibición o ante la anticipación de una persuasión desencadenante, incitados casualmente, ante ciertas circunstancias. (Botella, 2001)

Tomando en cuenta la teoría cognitiva tenemos las propuestas planteadas asociadas de Aarón Beck (1978), Lang (1968) y Rojas (2004) agregamos las dimensiones de respuesta cognitiva, física, asertiva y persistencia.

Respuesta Cognitiva, representada en razonamientos o sentimiento de temor, amenaza, miedo o preocupación; mientras tanto la ansiedad psicopatológica se muestra como una catástrofe inminente Lang (1968).

Respuesta Física, se presenta como un proceso de manifestaciones somáticas debido al sistema nervioso debido a una situación de presión Rojas (2004).

Respuesta Asertiva, Referida al contexto interpersonal y su relación con el medio que lo rodea al momento de afrontar situaciones Rojas (2004).

Persistencia principalmente se orienta hacia el futuro ante una amenaza o situación de peligro que lo rodea con el fin de superarlo Barlow y Beck (2002).

Relación de la teoría cognitiva de Beck con la ansiedad ante situaciones académicas se hace referente a la teoría cognitiva afiliado a la ansiedad según las situaciones académicas se expresa como un sujeto llega a entenderse a sí mismo y el mundo a su alrededor, en una circunstancia en la que su ser y su relación en el entorno académico comprende un total de coexistentes y recíprocamente interdependientes. Esto incluye el tipo de generalizaciones sobre el aprendizaje que se emplean a personas reales en situaciones académicas, y se agrupa a las funciones de conocimiento y comprensión que aportan a la situación.

Se establece en torno al propósito en que el comportamiento se basa, los objetivos simbólicos en el comportamiento y los medios, es así como el desarrollo de la persona resulta entenderse a sí mismo y sus ambientes, sabiendo cómo funcionan en relación con sus objetivos planteados. Los próximos factores de un proceso interactivo psicológico reciben un significado cuando muchas personas proponen sus objetivos y desarrollan en su interior los múltiples métodos en regla para alcanzarlas.

En la teoría cognitiva el aprendizaje se define en ser un procedimiento de interacción en el cual un individuo alcanza una nueva estructura a través del control de sí mismo y del proceso de frustración al momento de enfrentas los exámenes o cualquier situación académica que los rodee.

Bonillo, Lozano, Valero y Meneses (2013, p.38) Enfocan que una especialidad de la psicología que, a través de los métodos, hipótesis relacionados al progreso, el suministro de los test, su fundamental función es la disposición evasiva de los anómalos psíquicos con la finalidad de ejecutar representaciones, análisis, ordenaciones e interpretaciones acerca de la conducta de los sujetos.

Teoría de los Test, coexisten dos tipos de teorías que buscan considerar las propiedades psicométricas de los instrumentales dentro del ámbito de la psicología, ellos son la teoría clásica de los test (TCT) y la teoría de respuesta al ítem (TRI), lo que buscan es poder dar mayor rigurosidad a los instrumentos de suspicacia. Por ello son muy significativos en la creación de un instrumento, buscando reducir 16 el margen de error y consentir poder dar con la puntuación verdadera que un individuo ha obtenido en relación a un rasgo específico que se intenta medir (Muñiz, 2010).

Teoría clásica de los test (TCT) concentra su atención en estudiar las calificaciones alcanzadas con la finalidad de estimar los errores realizados de medida directa,

denominada incluso valoración empírica. Estas presentan dos compuestos principales. ( $X=V+e$ ); Muñiz (2006, p50).

Ejemplo; mientras el procedimiento de valoración se da una puntuación de 60 lo cual representa el efecto empírico, en cierto modo, hallamos que la ponderación es falsa ni el puntaje de culpa, la cual conlleva a razonar que el error se encuentra en el test, asimismo en el ambiente o la persona.

Buscando la solución a la problemática, Spearman nos otorga tres teorías donde en primer lugar se basa en definir la puntuación correcta, la perspectiva matemática que es representada así ( $V=E(X)$ ).

En segundo lugar, se evidencia que no guarda correspondencia entre la puntuación correcta y siendo así los deslices que se muestran como  $r=(v;e)=0$

Para concluir, en tercer lugar, señala que los deslices de medida de un test no guardan ningún vínculo con las faltas de disposición de diferente test mostrado como  $r=(e_i;e_k)=0$  inmediatamente de estas suposiciones se plantean paralelamente los test.

Características de los Test, validez si existe correlación en cuanto al estudio y la razón de interés (ya sea la persona estimada con sucesión o paralelamente como el estudio del cuestionario). Entonces se estima que un test es permitido para valorar todos los aspectos Bigham (1937, p. 142).

Tipos de validez se presenta la de contenido, se describe al grado de dominio con el que se busca calcular un tema concluyente, busca además instituir la medida en que los ítems revelan al universo del contenido de la particularidad o rasgo que se pretenda medir, si es característico (Corral, 2009).

Juicio de expertos hace referencia al sistema de agregados particulares, se basa en requerir a cada diestro la valoración de los ítems de la herramienta relacionada a la creación del test. En tal proceso no es relevante la asamblea de los diestros, lo que quiere decir el hecho de evadir el sesgo por la coacción o liderazgo en cada juez.

La creación de este método consta en seleccionar mínimo 5 jueces a su vez deben expresar su punto de vista relacionado a la oportunidad, importancia, suficiencia y claridad de los ítems Corral en el (2009, párr. 3).

Coefficiente de Validez V Aiken estando el factor evaluado ya que la razón de un dato alcanzado mediante la sumatoria de los productos. Por otra parte, se puede calcular

sobre las puntuaciones según el conjunto de expertos igualmente de sus estimaciones por cada ítem realizado Aiken (1985. párr. 3).

Validez de constructo, describen que “constituye el análisis de la consecuencia como también las calificaciones de los instrumentales de medida siendo expresada en términos de percepciones psicológicos obtenidos en su medición” (Pérez, Chacón y Moreno, 2000, p. 442).

En este tipo de importancia, es preciso ya que tiene una clara conceptualización de lo que se proyecta medir, así como también debe contar con una acordada teoría, de esta manera es inevitable realizar pruebas apropiadas que alcancen utilizar para medir el atributo o rasgo (Corral, 2009).

Validez predictiva se refiere al pronóstico que se efectúa en base al desempeño futuro que se puede conseguir de una persona en elaborar alguna actividad, su modo de estudio es comparando los puntajes obtenidos en otro instrumento externo (Corral, 2009).

Evidencia de la validez, incluso de test los ítems que constituirán el test deben ser excelentes y distintivos del constructo psicológico a medir.

Así como Proceso de respuesta, desarrollo a través del cual los individuos siguen al contestar el test ya que ello aprueba extirpar oposiciones indicadoras de lo que se desea valorar.

La correlación con otras variables compone del constructo que se evaluará y otros son elaborados según el marco teórico propuesto.

Tal factor puede tener servicios entre 0 y 1 a providencia que sea crecidamente el total computado, este será proporcional y el ítem tendrá mayor valor de contenido.

Baremación. - en cada test coexiste un índice, que nos accede en calcular la variable, en correspondencia al argumento en que pueda ser localizada. Al mismo tiempo un baremo de oposición de otro, sincero a que reconoce a escenas diferentes, a otro grupo etario o a múltiples propiedades.

Hace reseña a la baremación a una innovación de las apreciaciones que ofrecen una significancia a la herramienta, afirmando a la definición de lo que se intenta medir. Adicionalmente es significativa la coexistencia de este en cada herramienta que se edifique o en todo tema que coexista una condición de explicar las calificaciones Meneses, et al. (2013).

Fiabilidad sostiene que es la posesión la que va a manifestar la consistencia, así como la exigencia de la medida, teniendo en cuenta los valores constantes y precisos que se puede brindar como confiable al momento de efectuar un test Meneses, et al. (2013, p.75).

Estabilidad interna innova la semejanza cierta en las divisiones de un elemento, en este caso al discutir de un test, se constituye al nivel de conveniencia con el que calculan los ítems, es decir, que evalúen siempre con la misma rigurosidad el constructo que se proyecta medir (Meneses, et al., 2013, p. 85).

Dos Mitades, se proporciona la experiencia en cierta ocasión, consiguiendo así mismo personalmente las notas que le corresponde a cada una de las mitades en las que se catalogó la prueba (Muñiz, 1996; p.32)

Coefficiente alfa de Cronbach, este revela la firmeza de un test desde la co-variación de los ítems, es así que mientras más alto sea la compensación de la co-variación, aumento será la valoración del factor de confiabilidad Cronbach (1951)

Factores que perjudican la fiabilidad, inconsecuencia se conserva el vínculo de asociarse los elementos firmes, siempre que se realice el acrecimiento de variabilidad de datos, teniendo como propósito que el factor de correlación ascienda. Es así que en los próximos casos que tengan una elevada inconsecuencia en las valoraciones del test, el factor de fiabilidad será mayor Meneses; et al. (2013; p. 58).

Longitud; este juicio de la fiabilidad respetará la cantidad de ítems que este presentando el test. Sin embargo, esta investigación nos indica que mientras más ítems empleen para la comprobación del constructo, podrá ser evaluado convenientemente y será mínimo el error de medida para la calificación de la persona Meneses, et al. (2013, p. 70).

Coefficiente Omega; es un indicador que aplica con permanencia, integra los ítems anticipadamente determinados hacia el test que se basa en estudios factorial de los mismos. Asimismo, para estimarse un importe aceptable este ha de ser mayor a 0.65 (Katz, 2006).

Teoría de la Generalidad distinguida del análisis de las varianzas, que está encaminada a descubrir los principios de un desliz, como también es empleada para nombrar las distintas tipologías de un cierto contexto de cálculo que influye en las proporciones en que es llevada a consecuencia y que logran variar sus consecuencias Meneses (2013).

Escala Likert se discurre como un modelo de herramienta que calcula y recopila datos para obtener una disposición en un futuro de estudio general con la finalidad de calcular actitudes. Mostrando un conjunto de ítems a través de testimonios o reflexiones ante los cuales se requiere la resistencia de las personas encuestadas Hernández (2005, párr. 2).

Modelos de medida psicométricos estos modelos psicométricos se distribuyeron en representacional, operacional y clásico.

Primero explicamos el modelo representacional; es el procedimiento a través del cual se asigna de forma numérica a objetivos con la finalidad de revelar las vinculaciones empíricas entre sí; esta se representa por la escala ordinal, nominal, razón e intervalo Stevens y Suppes (1946, p.46).

Seguidamente, presentamos al modelo operacional que se define como la autoridad de los ordenamientos a las que elaboran modo firme de dígitos y bajo ninguna circunstancia se interesa en la creación de una situación empírica que les brinde apoyo.

Finalmente, presentamos el modelo tradicional, es la disposición de decisión entre el dígito de una particularidad y el objeto medido Rozeboom y Jones (1966; p.47).

Análisis de los ítems los temarios se han planteado persiguiendo adecuadamente una lógica de lo que se pretende medir; es decir el constructo; rasgo o voluble mostrado en la sucesión, según el índice de validez, homogeneidad y dificultad Meneses, et al. (2013; p.231).

Interpretación explican que el hecho primordial de esta interpretación tiene como finalidad verificar el significado de todos los elementos, asimilando los ítems concretos que existen dentro de este elemento, hallando algo en abundante entre sí para también poder congregar en uno mismo Pérez-Gil, Moreno y Chacón (2000; párr.6).

Construcción de pruebas, así como hace mención el autor teniendo en cuenta el procedimiento de elaboración de pruebas es la siguiente:

Localización del objetivo del test es una precisión clara que pretende recopilar información significativa en el contenido de la estimación psicológica.

Disquisición de los desusados psicológicos, esencia de providencia, procedimiento de diferencia psicométrica, asumiendo en cuenta el paso dos para elaborar un test, consiste en demarcar los desusados a medir. No obstante, para realizarlo es indispensable una teoría firme.

Elección y muestro de los procedimientos visibles teniendo claro de la esencia de medida, la teoría va a facilitar asimismo el argumento para poder seleccionar las conductas incluidas que existirán usados como una certeza observable.

Descripción de las características del test, ya decidida la finalidad, establecida y elegida por la medida según las pruebas obligatorias, a continuación, se seleccionará las particularidades del nuevo test para medir correctamente las conductas.

En el desarrollo de los ítems que integrarán el test se ejecutará la elaboración la cual incluye la selección de una hipótesis de los test que, a través de un prototipo de providencia psicométrica establecido, ayudará a elegir los fenómenos psicológicos teniendo como objetivo las calificaciones de los ítems que constituirán el diferente test.

Ejecución de un experimento piloto, después de haber elaborado el test, incorporando los ítems permisibles y la dimensión de objeciones, se necesita escribir las indicaciones que lo acompañan y precisar las circunstancias de su administración.

Por tal es sumamente importante atravesar el proceso de medición del criterio de jueces, pues de esta manera se puede estipular la excelencia, oportunidad y luminosidad de los ítems, para después usar el coeficiente de validez  $V$  Aiken en la cual determinaremos los ítems correctos para nuestra prueba.

Desarrollo de estudio de campo, luego de haber constituido el test final, el siguiente proceso consta en sus administraciones a la población a la cual va dirigida. Para conseguirlo requerimos la cantidad de integrantes necesarios y puede ser probabilística o no probabilística, en relación de si se desea tomar como ejemplo la cantidad de referencia o evaluar un conjunto de individuos.

Elaboración del manual del test, una vez obtenido esta información desarrollaremos el expediente que se asocia al nuevo test, la cual incluye la información importante, fundamentación teórica, finalidad, así mismo a la población que se va a dirigir, indicaciones para la administración, igualmente a la información que será para las definiciones de puntuaciones alcanzadas, posteriormente el estudio de las propiedades psicométricas.

Investigación y ascenso del test, después de publicar el test a través de emisión, se pondrá a distribución de la comuna con la finalidad de alcanzar nuevas convicciones para poder mejorar la idea sobre el funcionamiento y sus propiedades.

Percentiles Llamado también centiles, se explicará primero el conocimiento de mediana. Después de haber regulado los valores de un grupo de investigaciones, la mediana será la validez que abarque el enfoque de un orden céntrico Meneses, et al. (2013, p.204).

Formulación del problema contamos con la problemática general ¿Es posible construir una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de instituciones públicas con propiedades psicométricas adecuadas en el distrito de Independencia, 2019?

Una vez adquiridos los resultados se establece un diagnóstico situacional con respecto al grado de ansiedad ante las situaciones académicas presentado en estudiantes escolares, y sin embargo esto permitirá la creación de una presentación de mediación debido a que se destaca el compromiso basándose a la problemática establecida previamente.

La ejecución de la escala va a permitir a los profesionales establecer un diagnóstico y tipo de problema o rasgos asociados ante la ansiedad en situaciones académicas además que contará con una validez y confiabilidad para así poder ayudar a los adolescentes del distrito de Independencia.

Así mismo, el presente estudio se considera útil como origen para la conclusión de nuevas investigaciones, dado que las propiedades psicométricas de este instrumento servirán como nueva evidencia más adyacente de la realidad sobre la ansiedad presentada en los alumnos de esta evaluación.

En esta investigación se plantea como objetivo general: construir una escala para medir la ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, en la ciudad de Lima durante el año 2019. Igualmente, los objetivos específicos son a) identificar evidencias de validez de contenido de una escala de Ansiedad ante situaciones académicas b) realizar análisis de ítems c) determinar evidencias de validez del análisis factorial exploratorio d) establecer evidencias de validez del análisis factorial confirmatorio e) definir la confiabilidad por consistencia interna mediante el Alfa de Crombach y el coeficiente de Omega f) elaborar baremos y las normas de interpretación de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.

## **II. MÉTODO**

### **2.1 Tipo y diseño de investigación**

#### Tipo de investigación

El estudio de la investigación, es tecnológico ya que está dirigida a la validez además de dificultades técnicas, y está direccionada a aclarar algunas técnicas las cuales aplican principios científicos (Ato, López y Benavente, 2015).

#### Diseño de investigación

La investigación, fue instrumental pues para esta clase los estudios van direccionados al avance de pruebas y aparatos, integrando el diseño (construcción) como la ajuste de los mismos, así como aquellas investigaciones que analizan las propiedades psicométricas (Ato, López y Benavente, 2015)

#### Nivel de investigación

Se empleó el estudio de investigación tecnológico donde Sánchez y Reyes (2015), relatan que se experimentan y adaptan teorías; además, genera nuevas formas de concebir los fenómenos

#### Enfoque de investigación

Fue cuantitativo, este enfoque nos permitirá la recopilación de antecedentes para poner a prueba hipótesis con la base en la medición numérica y el análisis estadístico y así poder implantar finalmente pautas de comportamiento y aprobar teorías. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

### **2.2 Operacionalización de la Variable**

Ansiedad ante situaciones Académicas se define como una situación o sensación de riesgo ante escenarios con presión dentro del ámbito educativo teniendo en cuenta como consecuencia un aumento del nivel de ansiedad.

**Variable:** Ansiedad ante situaciones académicas

Definición conceptual: Define ansiedad ante situaciones académicas como una situación o sensación de riesgo ante escenarios con presión dentro del ámbito educativo teniendo como consecuencia un aumento del nivel de ansiedad.

Definición operacional: La ansiedad será determinada por los valores que arroje la Escala de Ansiedad ante situaciones académicas según sus dimensiones Cognitiva, Física, Asertiva y Persistencia.

Dimensiones: Está dividida entre los siguientes factores Cognitiva, Física, Asertiva y Persistencia, nos permite mostrar los diferentes tipos de actitudes hacia la ansiedad.

Indicadores: Está determinada la dimensión Cognitiva como los siguientes indicadores pensamientos, sentimientos, miedo, preocupación, luego la dimensión Física teniendo como indicador onicofagia, sudoración, cansancio, rigidez muscular, por otro lado, Asertiva dificultad para expresarse, irritabilidad, sociabilizar y finalmente Persistencia (autonomía, resolución de conflictos, fuerzas de voluntad).

### **2.3 Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

Se entiende como población a los conjuntos que presenten una serie de especificaciones (Pineda, 2015)

Siendo conformada por alumnos de los grados de 1ero a 4to de secundaria del Distrito de Independencia, habiendo una población total de 49 947 alumnos. Esto se estableció por una estimación del 21 de diciembre del 2017 por sexo, según los datos del ESCALA MINEDU.

#### **Muestra**

Según Gómez (2017) es un subconjunto o parte de la población en la que se va a llevar a cabo la investigación.

De tal forma (Anthoine, More, Regnault, Sbille. & Hardouin, 2014) proporcionan la siguiente guía: 100 = pobre, 200 = justo, 300 = bueno, 500 = muy bueno,  $\geq 1000$  = excelente.

Para esta investigación se utilizó una muestra de 915 estudiantes de 1° a 4° de secundaria del distrito de Independencia.

### Muestreo

Fue no probabilístico por conveniencia la muestra se ajusta de acuerdo a la conveniencia del investigador. El elemento o también denominado unidad de muestreo se autoselecciona o se selecciona en base a su fácil disponibilidad. Se utiliza extensamente en la práctica (Arias, 2014)

### **Criterios de selección:**

Estudiantes del distrito de Independencia

Criterios de inclusión de la muestra:

- Estudiantes de colegios públicos.
- Estudiantes de colegios de nivel secundario.
- Estudiantes de 1° a 4° de secundaria.

### **Criterios de exclusión:**

- Estudiantes que correspondan a colegios privados.
- Estudiantes que no acudan al colegio.
- Estudiantes que se localicen en grado de primaria.
- Estudiantes que presenten necesidades educativas especiales.

## **2.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

Ficha técnica de la escala: “Escala de ansiedad ante situaciones académicas”

Nombre: Escala de ansiedad ante situaciones académicas.

Autor: Agüero Huamani Giannina Gabriela

Procedencia: Universidad César Vallejo Lima Norte, Perú.

Aparición: 2019

Significación: Considerado como un instrumento psicométrico para determinar la ansiedad en situaciones académicas en estudiantes del 1° a 4° de secundaria del Distrito de Independencia.

- Aspectos a evaluar:
- Aspecto cognitivo respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.
- Aspecto físico respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.
- Aspecto asertivo respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.
- Aspecto persistencia respecto a la ansiedad ante situaciones académicas

Administración: Individual o colectiva.

Aplicación: Adolescentes de 12 – 17 años, las cuales manifiestan problemas en su entorno con respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.

Duración: 15 minutos.

Tipo de ítem: Enunciados con alternativas politónicas de tipo escala Likert.

Ámbitos: Clínico- educativo o investigación.

Dimensión cognitiva:

Ítem 1 al 12

Dimensión física:

Ítem 13 al 22

Dimensión asertiva:

Ítem 23 al 29

Dimensión persistencia:

Ítem 30 al 37

Materiales: Manual de registros y hoja de respuestas.

Criterios de calidad: Validez y confiabilidad

## 2.5 Procedimiento

Paso 1. La presente investigación tiene como finalidad realizar una prueba de ansiedad ante situaciones académicas, se instruyó la investigación de muchas hipótesis que trabajan del test que se intenta identificar, inmediatamente ya que se obtuvo un tipo de estrategia, que intenta manifestar la variable, asimismo las dimensiones que lo alcanzan y sus predictores. En base a ello se pasó a detallar las elecciones que se obtendrán en avance en la apreciación del test, por último, se pasó a la obtención.

Paso 2. Se llegó a realizar en la investigación con la V de Aiken teniendo en cuenta la pertinencia, claridad y relevancia de las sustancias, ello se produce a cabo mediante el análisis que ejecutaron los 10 jueces expertos en el argumento, ya que se les solicitó examinar el nivel de correspondencia o no de cada ítem con la variable que se intenta medir. Se partió con 44 ítems de los cuales luego del análisis de los jueces permanecieron los 44 ítems que iniciaron, ya que, según indica Aiken (1996), cuando solo se admiten los ítems que en el porcentaje de acuerdo sea mayor o igual a 0.80.

Paso 3. Realizando las innovaciones encomendadas por el juicio de experto, se provino en la investigación, así como el estudio del test a una muestra piloto de 100 personas, de esta manera con los datos logrados se examinó la validez y fiabilidad en un primer estadio de refuerzo de la prueba, la correlación ítem - test permaneciendo 37 ítems para la aplicación de la muestra.

Paso 4. En base a las consecuencias logrados de la muestra piloto se logró obtener investigación en la pertinencia, claridad y relevancia de los reactivos, esto se trasborda a cabo mediante el estudio que ejecutaron los 5 jueces expertos en el tema para la muestra final , a quienes se les pidió considerar el grado de correspondencia o no de cada ítem con la variable que se intenta medir subsistiendo así después del análisis de 35 ítems , se aplicó a un prototipo de 915 personas de ambos sexos, se realizó la correlación ítem-test subsistiendo eliminados 4 ítems siendo así 1 por cada dimensión , quedando un total de 31 ítems, que fueron sometidos a un análisis de fiabilidad mediante el coeficiente de omega logrando un coeficiente de omega general de 0,939 y en cada una de sus dimensiones Cognitivo y Físico los valores 0,941 y 0,915 equitativamente. A continuación, se pasó al análisis factorial exploratorio facilitando como resultado en el análisis factorial exploratorio que el constructo se explicaba en base a 2 dimensiones.

Paso 5. Luego de haber ejecutado el análisis factorial exploratorio, se realizó el análisis factorial confirmatorio, para comprobar que el modelo planteado responde adecuadamente, se encontraron índices de conciliación aceptables, una vez garantizado el modelo, se pasó a elaborar los baremos correspondientes según datos sociodemográficos, debido a que se hallaron diferencias significativas y lograba baremos según grado.

Paso 6. En este paso se elaboró el manual conveniente del nivel, para poder efectuar la apreciación, sistematización e interpretación cualitativa.

## **2.6 Métodos de análisis de datos**

El método cuantitativo está fundado en la adquisición de medidas, las cuales a través del estudio de antecedentes lograrán concluir en estadísticos.

La reciente investigación fue de dirección cuantitativo, ya que los datos recolectados fueron formulados expresivamente a través del software estadístico SPSS, para la respectiva definición de los resultados. Así mismo se realizó un análisis de confiabilidad a través del coeficiente de omega.

Se optó la población a la cual va regido el instrumento y se evaluó a 915 estudiantes del distrito de Independencia (varones y mujeres). Subsiguientemente se integraron los datos en el programa estadístico SPSS para procesar la información.

Por lo tanto, se utilizó para esta investigación los siguientes métodos de análisis de datos:

- 1.- Para encontrar la validez de contenido se contó con la apreciación de 10 jueces expertos, los cuales calcularon cada uno de los 44 ítems de la primera versión de la prueba y a través de la V de Aiken no se eliminó ninguno de estos.
- 2.- Para realizar el ingreso de la base de datos, así como las tablas de procesamiento de datos para tabular y procesar resultados del instrumento mediante el programa Microsoft Excel 2013 y el software estadístico SPSS (versión 25.0)
- 3.- Para analizar la fiabilidad se analizó la consistencia interna mediante la correlación ítem – test. Además, se utilizó el coeficiente de Omega para hallar la fiabilidad de la escala.

4.- Para la validez de constructo se trabajó a través del análisis factorial exploratorio con el test de Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) y la varianza total explicada, luego se realizó el análisis factorial confirmatorio a través del Programa Amos.

5.- Se utilizó la U de Mann Whitney para establecer si existían diferencias en según sexo para evaluar la pertinencia o no de elaborar baremos diferenciados

6.- Se utilizó la Prueba de Kruskal Wallis para establecer si existían diferencias en según grado para evaluar la pertinencia o no de elaborar baremos diferenciados.

7.- Para la baremación se halló percentiles generales y por dimensiones, agrupando la muestra por grado y también uno general.

8.- Establecer el manual de la escala de ansiedad antes situaciones académicas.

## **2.7 Aspectos éticos**

En el desarrollo de la investigación se estimaron algunos de los principios éticos de los seres humanos. Declaración de Helsinki (2013); el cual menciona que, con respecto a los requisitos científicos y protocolos de investigación, bajo ninguna circunstancia se utilice el nombre de los participantes ni sus iniciales. Solo se tomarán en cuenta tan solo la edad, sexo y grado de instrucción correspondiente.

Por otro lado, conforme a los requisitos sobre ética en la investigación y bioética, es de vital importancia que cada proyecto realizado deba contar con un protocolo de participación voluntaria, además de recibir la información veraz sobre su derecho de participación y sentirse en la libertad de abandonar la investigación según lo desee, como también asegurar la intimidad de los individuos que participen en este proceso de investigación.

Con respecto al principio sobre la Inscripción, publicación y difusión de resultados; los investigadores deberán hacer público todos sus resultados, ya sea de naturaleza negativa o inconclusa además de citar sus fuentes, financiamiento entre otros con el fin de poder conocer el proceso del desarrollo del tema elegido

Finalmente es importante hacer principios éticos, pues van a salvaguardar el cuidado y debido respeto de las personas involucradas, para así brindar adecuadas conclusiones de los objetivos planteados.

### **III. RESULTADOS**

Resultados, para este análisis, se eligió a cinco jueces especialistas en: Psicología Educativa, Psicometría y por último clínica, a los cuales se les entregó las documentaciones y así logren formar un juicio de expertos con la finalidad de considerar la prueba de escala de ansiedad ante situaciones académicas.

Asimismo, se le proporcionó el documento de datos personalmente a los jueces, la cual contenía la variable ansiedad, el marco teórico, las dimensiones y las instrucciones generales para la evaluación. Por último, se consideró también las sugerencias.

Tabla 1

Análisis de V de Aiken para criterio de jueces de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Aciertos	V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>40%</b>	<b>NO</b>
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
<b>8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>40%</b>	<b>NO</b>
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	Sí
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI

Nota: No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

Como se observa en la tabla 1, para el criterio de jueces la mayoría mostraron su conformidad con los ítems propuestos alcanzando un coeficiente V de Aiken de 100 %, sin embargo, se eliminaron los ítems 6 y 8 debido ya que no presentaban pertinencia, relevancia y claridad en la prueba.

Tabla 2

*Ítems eliminados de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

<b>Ítems eliminados</b>
Item6: Antes de exponer siento temor y me olvido el tema.
Item8: Me siento mal y doy excusas para no dar un examen

En la tabla 2, se realizó la eliminación de ítems a través del criterio de jueces

Tabla 3

*Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas(n=915)*

<b>Ítem Inicial</b>	<b>Ítem Modificado</b>
Ítem 18: Me siento cansado cuando estoy a punto de rendir un examen.	Ítem 18: Me siento cansado cuando va a comenzar el examen.
Ítem 31: Se me hace difícil exponer frente a todos mis compañeros.	Ítem 31: Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros.
Ítem 27: Soy participativo dentro del salón para no quedar mal.	Ítem 27: Soy participativo dentro del salón.

En la tabla 3 se aprecia el resultado favorable obtenido por los jueces que revisaron la prueba. Sin embargo, del total de ítems (37) establecidos, los jueces indicaron sus observaciones de tipo gramatical en 3 ítems y se hicieron las correcciones correspondientes, por último, 35 ítems fueron aceptados tanto en pertinencia, relevancia y claridad, en consecuencia, fueron establecidos para la prueba.

Tabla 4

Análisis descriptivo de los ítems de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)

D	Ítems	Frecuencia				M	DE	g <sup>1</sup>	g <sup>2</sup>	IHC	h <sup>2</sup>	id	Aceptable
		1	2	3	4								
D1	P1	27.7	14.1	30.4	27.9	2.58	1.164	-.202	-1.424	.398	.632	0.00	Si
	P2	27.9	28.4	28.1	15.6	2.31	1.043	.174	-1.169	.365	.531	0.00	Si
	P3	14.0	25.1	35.7	25.1	2.72	.993	-.278	-.965	<b>-486</b>	.596	0.00	NO
	P4	38.3	19.2	22.3	20.2	2.24	1.164	.285	-1.414	.436	.632	0.00	Si
	P5	27.8	22.4	29.3	20.5	2.43	1.101	.025	-1.330	.660	.579	0.00	Si
	P6	36.8	37.9	22.1	3.2	2.14	.989	.332	-1.026	.579	.574	0.00	Si
	P7	41.1	32.8	18.7	7.4	1.92	.842	.479	-.684	.531	.523	0.00	Si
	P8	34.1	36.7	25.1	3.9	1.92	.944	.683	-.558	.447	.457	0.00	Si
	P9	38.9	16.5	24.9	19.7	2.36	1.135	.129	-1.396	.719	.662	0.00	Si
	P10	39.8	17.9	32.8	9.8	1.99	.872	.412	-.712	.582	.503	0.00	Si
	P11	456	28.4	18.4	7.7	2.25	1.167	2.41	-1.452	.703	.611	0.00	Si
	P12	29.1	21.7	28.3	20.9	2.13	1.049	.251	-1.316	.713	.633	0.00	Si
D2	P13	21.7	18.5	17.8	36.6	1.72	.938	1.119	.166	.496	.764	0.00	Si
	P14	45.4	11.4	28.0	15.3	1.58	.725	1.235	1.434	.458	.774	0.00	Si
	P15	32.7	37.4	25.2	4.7	2.02	.953	.157	-1.515	.560	.666	0.00	Si
	P16	38.0	16.3	25.7	20.0	2.74	1.007	-.297	-.999	.596	.610	0.00	Si
	P17	39.3	17.8	33.1	9.7	2.26	1.056	.252	-1.175	.383	.524	0.00	Si
	P18	27.3	18.9	17.5	36.3	2.53	1.184	-.127	-1.495	.536	.764	0.00	Si
	P19	45.0	11.3	28.9	14.9	2.20	1.099	.272	-1.313	.509	.751	0.00	Si
	P20	31.8	27.5	32.2	11.1	1.72	.938	1.119	.166	.496	.764	0.00	Si
	P21	36.7	28.9	29.8	4.6	1.58	.725	1.235	1.434	.458	.774	0.00	Si
	P22	38.0	36.9	13.4	11.6	2.02	.953	-.157	-1.515	<b>-560</b>	.666	0.00	Si
D3	P23	55.0	25.7	12.1	7.2	1.72	.938	1.119	.166	.496	.764	0.00	Si
	P24	53.1	38.0	6.2	2.6	1.58	.725	1.235	1.434	.458	.774	0.00	Si
	P25	41.9	17.4	38.0	2.7	2.02	.953	.157	-1.515	.560	.666	0.00	Si
	P26	14.2	24.5	34.5	26.8	2.74	1.007	-.297	-.999	<b>-596</b>	.610	0.00	No
	P27	30.6	28.1	25.9	15.4	2.26	1.056	.252	-1.175	.383	.524	0.00	Si
	P28	30.6	13.2	29.2	27.0	2.53	1.184	-.127	-1.495	.536	.764	0.00	Si
	P29	37.2	20.3	27.4	15.1	2.20	1.099	.272	-1.313	.509	.751	0.00	Si
D4	P30	7.9	31.7	27.3	33.1	2.86	.971	-.227	-1.117	<b>-248</b>	.117	0.00	No
	P31	36.8	28.4	28.1	6.7	2.05	.956	.367	-1.028	.645	.609	0.00	Si
	P32	38.7	18.7	22.7	20.0	2.25	1.172	.285	-1.430	.707	.727	0.00	Si
	P33	25.6	22.2	21.5	5.3	2.57	1.171	-.082	-1.473	.533	.523	0.00	Si
	P34	45.6	28.4	18.4	7.7	1.88	.965	.752	-.569	.631	.620	0.00	Si
	P35	29.1	21.7	28.3	20.9	2.41	1.115	.049	-1.362	.601	.616	0.00	Si

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g<sup>1</sup>: coeficiente de asimetría de Fisher; g<sup>2</sup>: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h<sup>2</sup>: Comunalidad; ID: Índice de discriminación. D: dimensión, D1: cognitiva D2, física, D3: asertiva, D4: persistencia, Aceptable.

Como se observa en la tabla 4, las medidas tanto de asimetría y curtosis están próximas a 1, lo cual nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 aceptación del ítem tres de la dimensión cognitiva, veintidós de la dimensión física, veintiséis de la dimensión asertiva y treinta de la dimensión resistencia (Kline, 1986) y para las communalidades los ítems son mayores a 0.4. En conclusión los treinta y tres ítems de la variable ansiedad ante situaciones académicas son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

*Tabla 5*

*Evaluación de la medida Kaiser-Meyer-Olkin y prueba de esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

<b>Índices</b>		<b>Resultados</b>
KMO	Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.950
	Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig. .000

Como se aprecia en la tabla 5, la medida de (KMO) para la variable ansiedad ante situaciones académicas es de .950, lo que nos muestra que es mayor a  $> 0.80$  sobre la cantidad de observaciones para la base de encuestados (915). Lo cual es aceptable para llevar a cabo el análisis. Por otro lado, para Test de esfericidad de Bartlett no es significativo ( $p < 0.05$ ). Mostrando una correlación entre las variables, (Pérez, 2004).

*Tabla 6*

*Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas (n=915)*

<b>Varianza total explicada</b>									
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	12,746	41,117	41,117	12,746	41,117	41,117	8,995	29,015	29,015
2	3,682	11,878	52,994	3,682	11,878	52,994	5,753	18,558	47,572
3	1,819	5,869	58,863	1,819	5,869	58,863	2,651	8,552	56,125
4	1,015	3,274	62,137	1,015	3,274	62,137	1,864	6,013	62,137

Según la tabla 6, se evidencio que con cuatro factores que explica un 62.137 % de la varianza total, nos dice que la prueba es aceptable pues es equivalente mayor de 50% de la escala en general.

*Tabla 7*

*Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

	<b>Matriz de componente rotado<sup>a</sup></b>			
	Componente			
	1	2	3	4
P4	,840			
P32	,832			
P19	,810			
P18	,782			
P20	,737			
P34	,735			
P31	,729			
P1	,719			
P16	,691			
P25	,689			
P33	,683			
P35	,673			
P17	,662			
P15	,564			
P2	,534			
P14		,818		
P9		,789		
P13		,781		
P6		,737		
P12		,709		
P5		,699		
P10		,682		
P7		,671		
P11		,666		
P8		,613		
P29			,849	
P28			,839	
P27			,643	
P24				,706
P21				,579
P23				,574

Según la tabla 7, se evidencia que los ítems se organizaron en 4 factores donde se denominó a la primera con el nombre de cognitiva, con 18 ítems, donde las cargas factoriales oscilaron entre 5 y 8; para la segunda la cual obtuvo el nombre de física presenta 10 ítems cuyas cargas factoriales oscilan entre 6 a 8; para la tercera con el nombre de asertiva presenta 3 ítems con cargas entre 6 y 8 y finalmente para la dimensión persistencia representada con tres ítem cuya carga es de 5 y 7.

*Tabla 8*

*Análisis factorial confirmatorio, índice de ajuste del modelo teórico de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

Indicador	Valor Obtenido
Razón $X^2/gl$	8.603
Índice de bondad de ajuste de Joreskog (GFI)	0.805
Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett (NFI)	0.820
Índice comparativo de ajuste de Bentler (CFI)	0.771
Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA)	0.091
Indice de Tucker – Lewis ( TLI)	0.823

La siguiente tabla 8 , tiene como finalidad de verificar que el tipo de estructura factorial de la escala de ansiedad se ajusta adecuadamente, se procedió a verificar resultados a través de distintos índices de ajuste, tales como  $X^2/gl = 8.603$ , indicando que el ajuste no es adecuado, por otro lado en cuanto a los valores obtenidos en (Índice comparativo de ajuste de Bentler)  $CFI = 0.771$ , (Índice de bondad de ajuste de Joreskog )  $GFI = 0.805$ , (Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett )  $NFI = .820$ , que los ubican en un rango aceptable debido a que deben ser cercanos a la unidad, en cuanto al (Error cuadrático medio de aproximación)  $RMSEA = 0.091$ , se obtuvo un valor elevado ya que para indicar un mayor ajuste lo adecuado sería encontrarse cercano a 0. Por otro lado, los valores (Índice de Tucker - Lewis)  $TLI = 0.823$  indica valores adecuados, por lo que se puede concluir que la escala de ansiedad presenta importancia de constructo la cual ha sido verificada a través del análisis factorial confirmatorio planteado (Hu & Bentler, 1999).

Figura 1

Enseguida, se examinó el ajuste del modelo en base a las 4 dimensiones de mediante el análisis factorial confirmatorio (n=915)

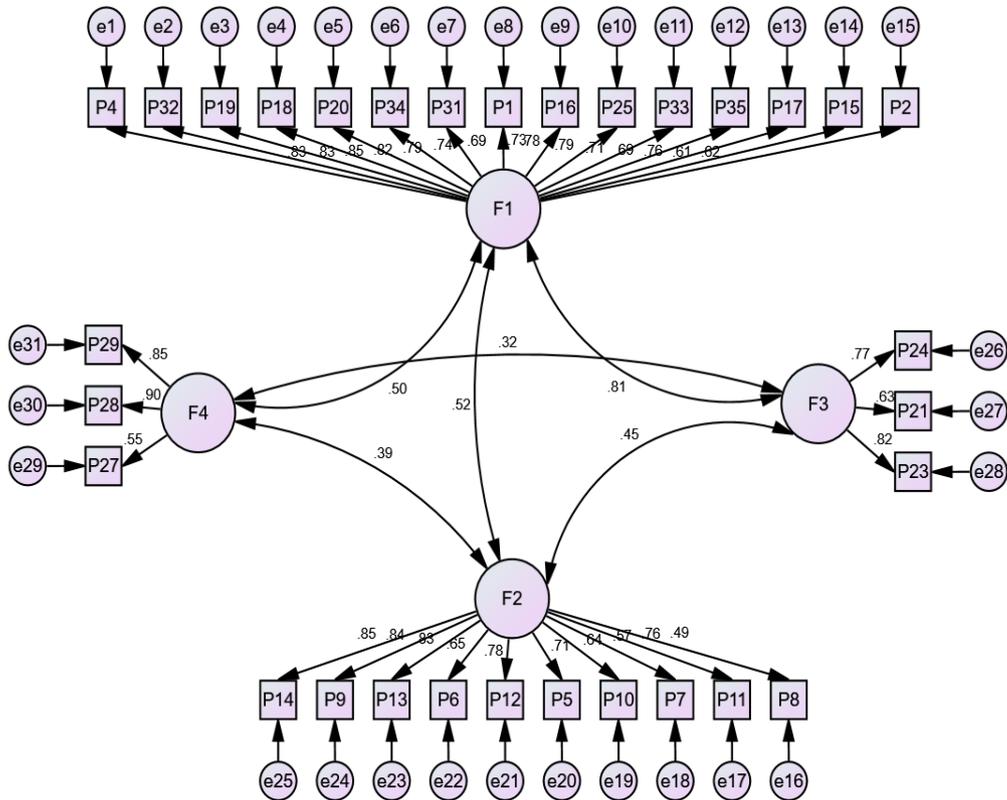


Figura 1. Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones de Ansiedad ante Situaciones Académicas

Tabla 9

*Evaluación de la Medida Kaiser-Meyer-Olkin y Prueba de esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

Índices		Resultados
KMO	Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.951
	Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig. .000

Como se aprecia en la tabla 9, la medida de (KMO) para la variable ansiedad ante situaciones académicas es de .951, lo que nos muestra que es mayor a  $> 0.80$  sobre la cantidad de observaciones para la base de encuestados (915). Lo cual es aceptable para llevar a cabo el análisis. Por otro lado, para Test de esfericidad de Bartlett no es significativo ( $p < 0.05$ ). Mostrando una correlación entre las variables, (Pérez, 2004).

Tabla 10

*Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

	Varianza total explicada								
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	11,095	44,380	44,380	10,717	42,870	42,870	7,949	31,795	31,795
2	3,585	14,341	58,721	3,158	12,633	55,503	5,341	21,365	53,160
3	1,010	4,041	62,762	,712	2,849	58,352	1,298	5,192	58,352

Según la tabla 10, se observa que con tres factores que explica un 62.762 % de la varianza total, nos dice que la prueba es aceptable pues es equivalente mayor de 50% de la escala en general.

Tabla 11

Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)

	Matriz de factor rotado <sup>a</sup>		
	Componente		
	1	2	3
P18	,789		
P20	,772		
P19	,770		
P25	,764		
P16	,755		
P17	,747		
P1	,732		
P33	,708		
P34	,681		
P35	,668		
P2	,617		
P31	,601		
P15	,596		
P14		,822	
P9		,789	
P13		,771	
P12		,699	
P6		,685	
P5		,674	
P11		,661	
P10		,626	
P7		,616	
P8		,539	
P32			,698
P4			,669

Según la tabla 11, se evidencia que los ítems se organizaron en 3 factores donde se denominó a la primera con el nombre de cognitiva, con 13 ítems, donde las cargas factoriales oscilaron entre 5 y 8; para la segunda la cual obtuvo el nombre de física presenta 10 ítems cuyas cargas factoriales oscilan entre 5 a 8; para la tercera con el nombre de asertiva presenta 2 ítems con cargas entre 6.

Tabla 12

*Evaluación de la medida Kaiser-Meyer-Olkin y prueba de esfericidad Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

Índices		Resultados
KMO	Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.955
	Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig. .000

Como se aprecia en la tabla 12, la medida de (KMO) para la variable ansiedad ante situaciones académicas es de .955, lo que nos muestra que es mayor a  $> 0.80$  sobre la cantidad de observaciones para la base de encuestados (915). Lo cual es aceptable para llevar a cabo el análisis. Por otro lado, para Test de esfericidad de Bartlett no es significativo ( $p < 0.05$ ). Mostrando una correlación entre las variables, (Pérez, 2004).

Tabla 13

*Varianza total explicada de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas, (n=915)*

Varianza total explicada									
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	10,002	43,489	43,489	9,577	41,639	41,639	7,255	31,544	31,544
2	3,412	14,834	58,323	2,957	12,858	54,497	5,279	22,953	54,497

Según la tabla 13, se observa que con dos factores que explica un 58.323 % de la varianza total, nos dice que la prueba es aceptable pues es equivalente mayor de 50% de la escala en general.

Tabla 14

*Distribución de los ítems por factores de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

	<b>Matriz de factor rotado<sup>a</sup></b>	
	Factor	
	1	2
P19	,811	
P18	,808	
P20	,777	
P25	,758	
P16	,749	
P1	,732	
P17	,732	
P34	,717	
P33	,694	
P35	,682	
P31	,647	
P2	,618	
P15	,604	
P14		,822
P9		,791
P13		,772
P12		,701
P6		,682
P5		,674
P11		,663
P10		,626
P7		,613
P8		,536

Según la tabla 14, se evidencia que los ítems se organizaron en 2 factores donde se denominó a la primera con el nombre de cognitiva, con 13 ítems, donde las cargas factoriales oscilaron entre 6 y 8; para la segunda la cual obtuvo el nombre de física presenta 10 ítems cuyas cargas factoriales oscilan entre 5 a 8.

Tabla 15

*Análisis factorial confirmatorio, Índices de ajuste del modelo teórico de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=915)*

Indicador	Valor Obtenido
CMIN X <sup>2</sup> /gl	5.066
Índice de bondad de ajuste de Joreskog (GFI)	.901
Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett (NFI)	.913
Índice comparativo de ajuste de Bentler (CFI)	.932
Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA)	.067
Indice de Tucker – Lewis ( TLI)	.923

La siguiente tabla 15, tiene como finalidad de verificar que el modelo de estructura factorial de la escala de ansiedad se ajusta adecuadamente, se procedió a verificar resultados a través de distintos índices de ajuste, tales como  $X^2/gl = 5.066$ , indicando que el ajuste es adecuado, por otro lado en cuanto a los valores obtenidos en (Índice comparativo de ajuste de Bentler)  $CFI = .932$ , (Índice de bondad de ajuste de Joreskog)  $GFI = .901$ , (Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett )  $NFI = .917$ , que los ubican en un rango aceptable debido a que deben ser cercanos a la unidad, en cuanto al (Error cuadrático medio de aproximación)  $RMSEA = .068$ , se obtuvo un valor elevado ya que para indicar un mayor ajuste lo adecuado sería encontrarse cercano a 0 siendo así aceptado por Kaplan y Mulaik , 2009 . Por otro lado, los valores (Índice de Tucker - Lewis)  $TLI = 0.923$  indica valores adecuados, por lo que se puede concluir que la escala de ansiedad presenta validez de constructo la cual ha sido verificada a través del análisis factorial confirmatorio planteado incumpliendo algunos criterios con el valor estimado (Hu & Bentler, 1999).

Figura 2

Enseguida, se examinó el ajuste del modelo en base a las 4 dimensiones de mediante el análisis factorial confirmatorio (n=915)

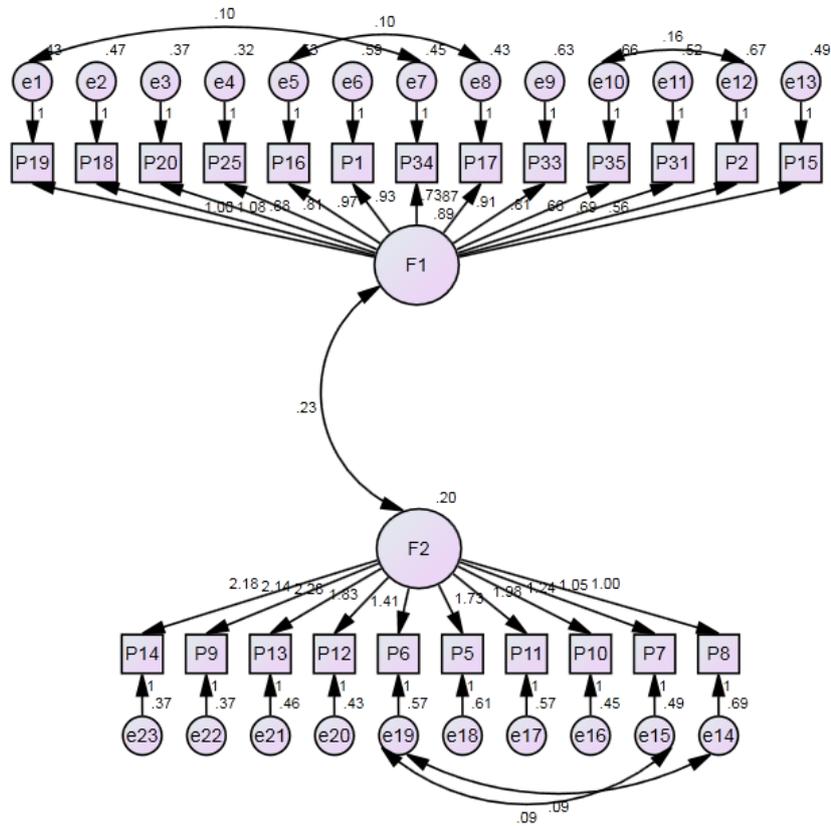


Figura 2. Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones de Ansiedad ante Situaciones Académicas.

Tabla 16

*Confiabilidad por Alfa de Cronbach y Coeficiente Omega de Mc Donald de las dimensiones de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas y EASA (n=915)*

<i>Dimensión</i>	<i>Cronbach's <math>\alpha</math></i>	<i>McDonald's <math>\omega</math></i>	<i>Nº Ítems</i>
Cognitiva	0.940	0.941	13
Física	0.914	0.915	10
EASA	0.939	0.940	23

Se evidencia en la tabla 16, se procedió a la confiabilidad por el método de Alfa de Cronbach y el Coeficiente Omega de Mc Donald de la variable ansiedad ante situaciones académicas y sus dimensiones respectivamente, en donde se utilizó la muestra de (n=915) donde los valores son aceptables ya que presentan un alto nivel de fiabilidad y confiabilidad de la variable ansiedad ante situaciones académicas el (0.939), en la dimensión cognitiva (0.940), en la dimensión física (0.914) lo que manifiesta que reúne el criterio de consistencia interna correcta. (Ventura y Caycho, 2017).

Normas de Interpretación para la aplicación de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas en estudiantes de secundaria de tres instituciones educativas de Independencia.

Tabla 17

*Prueba de normalidad de la Escala ASA en estudiantes de secundaria de tres instituciones educativas de Independencia (n=915)*

<i>Prueba de normalidad</i>			
	<i>Kolmogorov - Smirnov<sup>a</sup></i>		
	<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>
EASA	,091	915	,000

En la tabla 17, se observa que la distribución de los datos es asimetría, debido a que el resultado del Kolmogorov de Smirnov salió menos al 0.05.

## Diferencia según sexo

Tabla 18

*Prueba de U de Mann – Whithney para análisis comparativo de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según sexo (n=915)*

	EASA	Cognitiva	Física
U de Mann-Whitney	101928.000	103553.500	100070.000
W de Wilcoxon	202504.000	204129.500	200646.000
Z	-.671	-.264	-1.137
Sig. asintótica (bilateral)	.502	.792	.256

a. Variable de agrupación: SEXO

Como se aprecia en la tabla 18, se verificó en los datos la significancia es superior a 0.05 ( $p < 0.05$ ), ya que podemos observar que no hay alguna diferencia en relación a los sexos masculinos y femeninos según Juárez, Villatoro y López (2002).

## Diferencia según Grado

Tabla 19

*Prueba de Kruskal Wallis para análisis comparativo de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas de la muestra según grado (n=915)*

	Ansiedad ante situaciones académicas	Cognitiva	Física
Chi-cuadrado	22.425	13.402	23.422
gl	3	3	3
Sig. asintótica	.000	.004	.000

a. Variable de agrupación: GRADO

La tabla 19, muestra que existen diferencias en relación a grado en cada una de las dimensiones, por lo tanto, se realizó baremos de acuerdo a rangos de grado.

## Normas de interpretación

Se estimaron los siguientes puntajes percentiles para la interpretación según grado de la escala de ASA

### Baremos General por Grado

Tabla 20

Rango de valores para la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según grado académico (1°, 2°, 3° y 4°) (n=915)

Grado	Nivel	EASA	Cognitiva	Física
1°	Bajo	29 - 34	14 - 17	11 - 13
	Medio	35 - 66	18 - 39	14 - 28
	Alto	67 - 80	40 - 47	29 - 35
2°	Bajo	31 - 38	15 - 19	12 - 15
	Medio	39 - 67	20 - 40	16 - 31
	Alto	68 - 79	41 - 47	32 - 35
3°	Bajo	30 - 35	15 - 18	11 - 13
	Medio	36 - 58	19 - 33	14 - 27
	Alto	59 - 79	34 - 47	28 - 36
4°	Bajo	30 - 38	15 - 18	12 - 15
	Medio	39 - 69	19 - 40	16 - 30
	Alto	70 - 79	41 - 46	31 - 35

Nota: Baremos por grado; Dimensión Cognitiva; Dimensión Física y ASA (ansiedad ante situaciones académicas)

Tabla 21

Baremos de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas según el total y las dimensiones uno y dos respectivamente (n=915)

Niveles	EASA	Cognitiva	Física
Bajo	30 - 36	15 - 18	11 - 14
Medio	37 - 65	19 - 39	15 - 29
Alto	66 - 79	40 - 47	30 - 35

Nota: Baremos general; Dimensión Cognitiva; Dimensión Física y ASA (Ansiedad ante Situaciones Académicas)

En la tabla 21 se observa que, en la escala, se atribuye que el total de los participantes que obtengan un puntaje de 30 hasta 36 se encuentren en un nivel Bajo de ansiedad ante situaciones académicas, los que poseen un puntaje de 37 a 65 se encuentren en un nivel Medio, posteriormente que los que poseen un puntaje de entre 66 a 79 se encuentren en un nivel Alto de Ansiedad ante Situaciones Académicas.

#### IV. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como finalidad construir una Escala de Ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de Instituciones Públicas del distrito de Independencia. Los fundamentos teóricos se rigen a los estudios realizados por Aarón Beck (1978), Lang (1968) y Rojas (2004), acerca de la ansiedad ante situaciones académicas, definiéndola como una exploración para llegar a definir si nuestra población presente rasgos dirigidos hacia la ansiedad en adolescentes, pues de acuerdo a como al nivel social la mayoría se enfrenta con diversas situaciones.

Inicialmente en la construcción de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas, EASA se diseñó con un total de 44 ítems, organizados en 4 grandes dimensiones: dimensión cognitiva, dimensión física, dimensión asertiva, dimensión persistencia.

Al realizar el estudio piloto no se realizó la eliminación de ningún ítem solo se realizaron correcciones gramaticales teniendo un total de 44 ítems, aunque la organización de los ítems y los factores quedaron como inicialmente se estableció. Cuando se aplicó la prueba a la muestra, en el análisis estadístico por comunalidades, se consideró analizar cada dimensión, considerando las dimensiones de ansiedad ante situaciones académicas donde se realizó la eliminación de ítems 6, 40, 4, 2, 44, 17, 20 ya que los datos propuestos no se asemejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 (Kline, 1986) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4.

Para la obtención de ítems se recurrió al análisis de los mismos, obteniendo así la validez de contenido realizada el criterio del juicio de expertos realizándose así la V. de Aiken y Prueba Binomial donde se realizó la eliminación de 2 ítems siendo así el ítem 6 y 8 de la dimensión cognitiva ya que no presentaba pertinencia relevancia y claridad en la prueba. Pues según indica Aiken (1996), cuando el porcentaje de acuerdo entre los jueces es mayor o igual a 0.80, se acceden los reactivos. Por lo tanto, fueron aceptados los 35 ítems.

De acuerdo al análisis de ítems considerando estadísticos descriptivos en la variable ansiedad ante situaciones académicas, obtenidos del análisis el ítem test corregida, la desviación estándar; el coeficiente de asimetría; el coeficiente de curtosis de Fisher y la Comunalidad ; se obtuvo que en todos los casos nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida

es mayor a 0.20 aceptación del ítem tres de la dimensión cognitiva, veintidós de la dimensión física, veintiséis de la dimensión asertiva y treinta de la dimensión resistencia (Kline, 1986) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4. En conclusión, los treinta y tres ítems de la variable ansiedad antes situaciones académicas son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

De acuerdo al análisis de ítems considerando estadísticos descriptivos, en la dimensión cognitiva de los ítems (1,2,4,5,6,7,8,9,10,11 Y 12 ), los valores de la correlación ítem - test corregida nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 aceptación del ítem tres ( Kline, 1996) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4, en conclusión los once ítems de la dimensión cognitiva son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

De acuerdo al análisis de ítems considerando estadísticos descriptivos, en la dimensión física de los ítems (13,14,15,16,17,18,19,20 y 21), los valores de la correlación ítem - test corregida nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 aceptación del ítem veintidós ( Kline, 1996) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4, en conclusión los nueve ítems de la dimensión física son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

De acuerdo al análisis de ítems considerando estadísticos descriptivos, en la dimensión asertiva de los ítems (23,24,25,27,28,29), los valores de la correlación ítem - test corregida nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 aceptación del ítem veintiséis ( Kline, 1996) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4, en conclusión los seis ítems de la dimensión física son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

De acuerdo al análisis de ítems considerando estadísticos descriptivos, en la dimensión persistencia de los ítems (31,32,33,34,35), los valores de la correlación ítem - test corregida nos muestran que los datos propuestos no se alejan de la distribución normal por otro lado el índice de homogeneidad corregida es mayor a 0.20 aceptación del ítem treinta ( Kline, 1996) y para las comunalidades los ítems son mayores a 0.4, en

conclusión los seis ítems de la dimensión física son aceptables para establecer el análisis factorial exploratorio. (Sireci, 1998).

Al realizar la distribución de los ítems por factores, aplicado en la muestra inicial de (n=915), se elaboró partiendo de la teoría de Aron Beck (1967), Lang (1968) y Rojas (2004) con su modelo de 4 dimensiones en donde cada una de ellas consta de una cantidad de ítems en las dimensiones: Cognitiva (20), Física (10 ítems), Asertiva (8 ítems) y Persistencia (6 ítems); en tanto divide de manera adecuada este planteamiento teórico en base a las 4 dimensiones. Según lo realizado mediante el análisis factorial exploratorio del componente rotado propone una mejor estructura dejando las 4 dimensiones, ya que solo replantea algunos ítems y en las dimensiones: Cognitiva (11 ítems), Física (9 ítems), Asertiva (6 ítems) y Persistencia (5 ítems).

Respecto a las consecuencias halladas del análisis factorial confirmatorio en donde utilizamos la muestra de (n=915), se pudo comprobar la distribución de las 4 dimensiones, obteniendo valores no adecuados en sus índices de bondad de ajuste; en los siguientes índices  $X^2/gl = 8.603$ , indicando que el ajuste no es adecuado, por otro lado en cuanto a los valores obtenidos en (Índice comparativo de ajuste de Bentler) CFI = 0.771, (Índice de bondad de ajuste de Joreskog) GFI = 0.805, (Índice de ajuste normado de Bentler- Bonett) NFI = .820, que los ubican en un rango aceptable debido a que deben ser cercanos a la unidad, en cuanto al (Error cuadrático medio de aproximación) RMSEA = 0.091, se obtuvo un valor elevado ya que para indicar un mayor ajuste lo adecuado sería encontrarse cercano a 0. Por otro lado, los valores (Índice de Tucker - Lewis) TLI = 0.823 indica valores adecuados, por lo que se puede concluir que la escala de ansiedad presenta validez de constructo la cual ha sido verificada a través del análisis factorial confirmatorio planteado (Hu & Bentler, 1999).

Respecto a los resultados hallados del análisis factorial confirmatorio Modelo 1, en donde utilizamos la muestra de (n=915), se pudo comprobar los resultados con distribución de las 2 dimensiones a través de distintos índices de ajuste, tales como  $X^2/gl = 5.066$ , indicando que el ajuste es adecuado, por otro lado en cuanto a los valores obtenidos en (Índice comparativo de ajuste de Bentler) CFI = .932, (Índice de bondad de ajuste de Joreskog) GFI = .901, (Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett) NFI = .917, que los ubican en un rango aceptable debido a que deben ser cercanos a la unidad, en cuanto al (Error cuadrático medio de aproximación) RMSEA = .068, se obtuvo un valor elevado ya que para indicar un mayor ajuste lo adecuado sería encontrarse cercano

a 0. Por otro lado, los valores (Índice de Tucker - Lewis) TLI = 0.923 indica valores adecuados, por lo que se puede concluir que la escala de ansiedad presenta validez de constructo la cual ha sido verificada a través del análisis factorial confirmatorio planteado incumpliendo algunos criterios con el valor estimado (Hu & Bentler, 1999)

Se realizó el análisis de la confiabilidad por dimensiones en donde utilizamos la muestra inicial de (n=915), se evidencio que en las dimensiones (cognitivo y físico); que comprenden a la variable global de ansiedad ante situaciones académicas, donde los valores aceptables en la confiabilidad se encuentran entre 0.70 y 0.90; ya que nos presentan resultado con un nivel alto fiabilidad y confiabilidad del 0.939 (Ventura y Caycho, 2017, párr. 9).

Dado que en la confiabilidad de la escala a través del método de consistencia interna analizado mediante el Coeficiente Omega de Mc Donald y Alfa de Cronbach, en la dimensión cognitiva, en donde utilizamos la muestra inicial de (n=915), donde los valores aceptables en la confiabilidad se encuentran entre 0.70 y 0.90; ya que nos presentan resultado con un nivel alto fiabilidad y confiabilidad del 0.940 (Ventura y Caycho, 2017, párr. 9).

Dado que en la confiabilidad de la escala a través del método de consistencia interna analizado mediante el Coeficiente Omega de Mc Donald y Alfa de Cronbach, en la dimensión física, en donde utilizamos la muestra inicial de (n=915), donde los valores aceptables en la confiabilidad se encuentran entre 0.70 y 0.90; ya que nos presentan resultado con un nivel alto fiabilidad y confiabilidad del 0.915 (Ventura y Caycho, 2017, párr. 9).

Por tanto, por otro lado, la clasificación de las 2 dimensiones (cognitiva y física ) se realizó la prueba no paramétrica de Kolmogorov - Smirnov, evidenciando que no se ajusta a una distribución normal; por tal motivo se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann - Whitney, con la finalidad de observar si existen diferencias estadísticamente significativas en todos los grupos, encontrándose que en la mayoría de las dimensiones existe diferencias estadísticamente significativas, de igual forma para hallar si existía alguna diferencia entre grado en las dimensiones se empleó la prueba Kruskal Wallis el instrumento EASA obtuvo diferencias significativas en la variable grado por el motivo se realizó el baremos distinguiéndose entre grados de igual manera se realizó el baremos de acuerdo a grado.

Al realizar la clasificación de los grupos de grado se estableció criterios de puntuación e interpretación por cada uno; se realizaron baremos tomando en cuenta las diferencias estadísticamente significativas entre la escala total y las dimensiones del instrumento, logrando así realizar baremos por tipos de grados, para las dimensiones (cognitiva y física) se estableció un baremos general para ambos. Por último, se establecieron 3 categorías (bajo, promedio, alto) para la escala total en ansiedad ante situaciones académicas en las dimensiones correspondientes (Matalinares, Muratta y Pareja, 2012, p.367)

Consecutivamente, para las normas de interpretación se optó por usar puntajes percentiles en general, debido a que no se ajustaron los datos a la distribución normal, lo cual se indica que se establece puntajes percentiles apropiados tanto para hombres y mujeres. Para esto se propuso las tres categorías de puntuación para la ansiedad ante situaciones académicas, cuyos puntajes percentiles en general indican si el sujeto presenta o no, una de las dimensiones expuestas durante la investigación.

Es importante mencionar que no se utilizó baremos para la interpretación de resultados , ya que los resultados recolectaos muestran que no existen diferencias significativa entre hombres y mujeres , por lo tanto el instrumento construido solo puede ser utilizado en estudiantes que se encuentren en un rango de 12 a 17 años , finalmente este instrumento de medida puede ser usado de manera individual y colectiva solo en el área clínica y educativa del campo de la psicología de acuerdo al rango de edad estipulado .

En base a las limitaciones de la presente investigación, precisamos la principal que es la representatividad que tuvo la muestra en la investigación, por ello se propone aplicar la escala creada en otras muestras para ver si estos resultados son replicables, ya que sólo se realizó la validez y confiabilidad en 3 instituciones educativas del distrito de Independencia , y se podría buscar una amplitud en la población para que pueda ser mayor su representatividad y así contribuir con la validez externa obteniendo así un instrumento psicológico representativo hacia la población en general (Argibay, 2009, párr. 5 - 6).

Por otro lado, el acceso a la muestra establecida que fueron alumnos con diversos grados de 1 a 4º de Secundaria se tuvo algunas restricciones por el factor tiempo y se tiene poco acceso hacia ellos en un tiempo establecido. En tanto, se recomienda continuar con el estudio de la variable pues es motivo de diversos estudios en nuestro

medio; además, en la práctica educativa no se encuentra vigente su aplicación con el enfoque Cognitivo que pone como supuesto principal a las relaciones de ansiedad ante situaciones académicas teniendo como riesgo principal el sentimiento, temor, amenaza, manifestaciones somáticas debido al sistema nervioso (Aarón Beck 1978, Lang 1968 y Rojas 2004).

Finalmente, se puede inferir que la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas de Agüero, EASA, cuenta con un total de 23 ítems, clasificados en 2 dimensiones: cognitivo y físico, los cuales demostraron niveles adecuados de validez y confiabilidad.

## V. CONCLUSIONES

PRIMERA Se realizó la construcción de una escala de ansiedad ante situaciones académicas donde utilizamos una muestra final de 915 estudiantes de Instituciones Públicas del distrito de Independencia.

SEGUNDA Se hallaron evidencias para la validez de contenido mediante el método de juicio de 5 expertos mediante la validez V de Aiken ( $p > 80$ ), lo cual permitió mantener los 35 ítems.

TERCERA El análisis descriptivo de los ítems evidenció adecuados indicadores en cuanto a: el ítem test corregida, la comunalidad, la desviación estándar, el coeficiente de asimetría de Fisher, el coeficiente de curtosis de Fisher, para los 35 ítems.

CUARTA En cuanto a la validez de estructura interna mediante el análisis factorial exploratorio, se pudo establecer con un mejor ajuste de la organización de los ítems en dos factores, tomando en cuenta los valores de prueba de esfericidad de Barlett ( $\text{sig} = .000$ ) y el índice de adecuación muestral ( $\text{KMO} = 0.955$ )

QUINTA En cuanto a la validez de estructura interna mediante el análisis factorial confirmatorio, se verificó la pertinencia del modelo teórico de Aaron Beck (1978), Lang (1968) y Rojas (2004) para explicar la ansiedad evidenciando adecuados índices de ajuste:  $\chi^2/\text{gl} = 5.066$ ,  $\text{GFI} = 0.901$ ,  $\text{CFI} = 0.932$ ,  $\text{RMSEA} = 0.067$  y  $\text{TLI} = 0.923$ .

SEXTA Respecto al análisis de confiabilidad a través del método de consistencia interna de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas se obtuvo mediante el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzando un valor de 0.939 y el coeficiente de Omega de McDonald que alcanzó un valor de 0.940.

SEPTIMA Se establecieron las normas de interpretación mediante percentiles para la escala de ansiedad ante situaciones académicas los baremos con niveles de Bajo, Medio y Alto como también por grado en las dimensiones (cognitivo y física).

## **VI. RECOMENDACIONES**

- Continuando los estudios psicométricos en base al constructo ansiedad ante situaciones académicas.
- Examinar la confiabilidad del instrumento haciendo uso de otros procedimientos como lo son la confiabilidad temporal o la confiabilidad por formas paralelas
- Se recomienda utilizar el instrumento siguiendo los criterios de calificación, debido a que se ha demostrado que posee niveles adecuados de validez y confiabilidad para instituciones educativas.
- Se recomienda aplicar y medir en otras muestras en diferentes profesionales con diferentes niveles académicos en la Escala ASA.

## REFERENCIAS

- Anthoine, E., Moret, L., Regnault, et al. (2014). Sample size used to validate a scale: a review of publications on newly-developed patient reported outcomes measures. Disponible en <http://www.sci epub.com/reference/157168>
- Angel, J. (2016). *Análisis de las propiedades psicométricas del SCARED y del CASI-N en población juvenil madrileña*. (2.a ed.). España: DIALNET
- Aiken, L. (marzo 1985). Three coefficients for Analyzing the Reliability and Validity.45, (1)
- Arbiaca, C. (2016). Evaluación de la Ansiedad en niños y adolescentes; análisis de las Propiedades psicométricas del SCARED y del CASI-N en población infanto-juvenil madrileña. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Arias (2016). The research protocol III. Study population. Rev. Alerg. Mex., 63(2):201-6, 2016.
- Bauermeister, J. (1989). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory
- Beck, A., y Haigh, E. (2014). El modelo cognitivo genérico. Recuperado de [www.annualreviews.org](http://www.annualreviews.org).
- Bernal, C. (2006) *Metodología de la investigación para administración, económica, humanidades y ciencias sociales* Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=h4X\\_eFai590oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=bernal+2006+cuantitativo&ots=vULBo9tmA1&sig=\\_wZKsQFZEAcyUyWG2Y2EMfj3NdY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=h4X_eFai590oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=bernal+2006+cuantitativo&ots=vULBo9tmA1&sig=_wZKsQFZEAcyUyWG2Y2EMfj3NdY#v=onepage&q&f=false)

- Buela, G., Guillén, A., y Seisedos, N. (2015). Cuestionario de ansiedad-rasgos. Recuperado de <http://web.teaediciones.com>
- Cándido, J., Méndez F., y Méndez M. (2002). Cuestionarios, inventarios y escalas de ansiedad social para adolescentes: una revisión crítica.8, (1). Recuperado de <http://www.aepcp.net/rppc.hph?id=346>.
- Céspedes, E. (2015). Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad estado y ansiedad rasgo en niños y adolescentes de Lima sur. (Tesis licenciatura). Universidad Autónoma del Perú.
- Cía, A. H. (2002). La Ansiedad y sus Trastornos. Manual Diagnóstico y Terapéutico. Buenos Aires: Editorial Polemos.
- Clark, D., y Beck, A. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Recuperado de [www.edesclee.com](http://www.edesclee.com).
- Cocios, A. (2014). Depresión y ansiedad en adolescentes del colegio Calasanz de Loja mediante la herramienta 23 del ministerio de Salud pública. (Tesis licenciatura). Universidad Nacional de Loja.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. Revista de ciencias de la educación. Segunda etapa. Año 2009. Vol. 119, N° 33. Valencia, enero-junio. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33art12.pdf>

Corral, Y. (enero-junio, 2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista de ciencias de la educación*, 119 (33). Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

Cronbach, L. (1972). *Fundamentos existenciales en la exploración psicológica clínica*. Madrid. España: biblioteca Nueva. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4895451.pdf>.

Contreras F. (2005). Autoeficacia, Ansiedad y Rendimiento académico. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (1), 13-23.

Díaz, F. (2015). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo*. (Tesis de licenciatura) Recuperada de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/664>

Díaz, S. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo*. (Tesis licenciatura). Universidad Cèsar Vallejo

Declaración de Helsinki de la AMM Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. (2013). 1, (1). Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf>.

Domínguez (2015). *Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad rasgo estado en estudiantes de secundaria del distrito de Florencia de Mora*. (2.<sup>a</sup> ed.). Perú: REVISTA YANG.

- Domínguez, S., Villegas, G. y Padilla O. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de ansiedad manifiesta en niños-CMASREN niños y adolescentes de lima metropolitana. (2.<sup>a</sup> ed.). Lima: REVISTA UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA.
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V., Martínez, G., 2016. Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. Cienc Trab. (2016); 18 (55), 16-22).
- García, J., Cándido, J. y San Martín, L. (2014). Ansiedad escolar según género y edad en una muestra de adolescentes chilenos. (5.<sup>a</sup> ed.). Lima: REVISTAS SOCEDU.
- García, M. *et al.* (2015). *Psychometric properties of the School Anxiety Inventory-Short Version in Spanish secondary education students.* (5.<sup>a</sup> ed.). España: PSICOTHEMA
- García, J., Cándido, J Martínez., Y Redondo. (2008). Evaluación y tratamiento de la ansiedad escolar en la infancia y adolescencia. 16, (3).
- Gómez, P. (2009). Principios básicos de bioética. 1, (1). Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PRINCIPIOS%20BIOETICOS%20(1).pdf.
- Gonzales, T. (1993). Aproximación al concepto de ansiedad en psicología: Su carácter complejo y multidimensional.5; (1). Recuperado de <http://revistas.usal.es>.
- Herrero, J. (2010). El análisis factorial confirmatorio en el estudio de la estructura y estabilidad de los instrumentos de evaluación: un ejemplo con el cuestionario de autoestima ca-14. 19, (3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179817507009.pdf>.

- Hu, L. y Bentlet, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55
- Jadue, J. (2011). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. 27, (1).
- Juárez, F., Villatoro, J. A. y López, E. K. (2002). *Apuntes de Estadística Inferencial*. México, D. F.: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Katz, M. H. (2006). *Multivariable analysis (2a ed.)*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lang, P. J., Melaned, B. G., & Hart, J. (1968). A psychophys-iological analysis of fear modification using and automated desensitizacion procedure. *Journal of Abnormal Psychol-ogy*, 76, 220-234.
- Liebert, R., & Morris, L. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20, 975-978.
- Mc Donald,R (1999). *Test Theory: A unified treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc
- Méndez, C., Olivares A. y Bermejo, H. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207.
- Meneses, J., Barrios M., Bonillo A., Cosculluela A., Lozano L., Turbany J., Valero S. (Julio-Noviembre 2013) *Psicometria Recuperado de* <https://es.slideshare.net/OmarJosue/psicometria-uoc>

- Moreno, C., Del barrio, V., y Mestre, V. (1995). Ansiedad y acontecimientos vitales en adolescentes.27, (3).
- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los test: teoría de respuesta a los ítems. Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo. Papeles de psicología. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1796.pdf>.
- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. Papeles del Psicólogo, 31(1) pp.57-66.
- Muratta, R., Pareja, A. y Matalinares. (2012). Construcción de Instrumentos para Psicología y Educación. Lima, Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – CEPREDIM.
- Perez, J., Chacón, S, y Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. Psicothema, (12) 2, pp. 442-446.
- Pineda, B. (1994). Metodología de la investigación 1, (1). Recuperado de <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodología%20de%201a%20Investigacion%20Manual1%20para%20e1%20Desarrollo%20Personal1%20de%20Salud.pdf>.
- Pinillos, J. (2017). Propiedades psicométricas del inventario de situaciones y respuestas de ansiedad (ISRA) en estudiantes de nivel secundario del distrito de Trujillo (Tesis licenciatura).
- Rausch, L., Rovella, A., Morales, C., y Gonzáles, M. (2011). Procesos cognitivos del trastorno de ansiedad generalizada en adolescentes.21, (2).

- Rojas, E. (2014). Cómo superar la ansiedad. Recuperado de <https://www.planetadelibros.com>.
- Rodríguez, A., Dapia, D. y Lopez, A. (2014). *Ansiedad ante los exámenes en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria*. (1<sup>a</sup> ed.). España: REVISTA DE ESTUDIOS E INVESTIGACION EN PSICOLOGIA Y ADEUCACIÓN.
- Ruiz, M. A., Pardo, A., & San Martín, R. (2011). Modelos de Ecuaciones Estructurales. *Papeles del Psicólogo*. (2010); 31(1), 34–45.
- Sierra, J., Ortega, V., Zubeidat, Ihab. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. 3, (1). Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org>.
- Usabiaga, O., Castellano, J., Blanco, A., y Casamichana, D, (2013). La teoría de la generalizabilidad en las primeras fases del método observacional aplicado en el ámbito de la iniciación deportiva: calidad del dato y estimación de la muestra. 22, (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2351/235127552014.pdf>
- Yuqun, Z. *et al.* (2015). *The reliability and validity of a Chinese-version Short Health Anxiety Inventory: an investigation of university students*. (11<sup>a</sup> ed.) China: DOVEPRESS.
- Valdés, Á., Martínez, E., Vera, J. y Montoya, G. (2012). Propiedades psicométricas de un instrumento para medir las relaciones familiares en adolescentes intelectualmente sobresalientes. *Pensamiento Psicológico*, 10 (1), pp.39-50.

Vargas, G. (2010). Relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en los alumnos del primer año de la facultad de educación de la universidad nacional de la Amazonía peruana. (Tesis maestría). Universidad Nacional de San Marcos.

Vahdet, G. *et al.* (2017). *Psychometric Properties of the Parent Version of the Revised Child Anxiety and Depression Scale in a Clinical Sample of Turkish Children and Adolescents*. (8.<sup>a</sup> ed.). Turkia: EBSCO.

Ventura, J. y Caycho, T. (2017) El coeficiente Omega: Un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (1), 625-627. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

Vieira, S., Salvador, Céu., Matos, A., García, L., Y Beidel, D. (2013). Inventario de fobia y ansiedad social – versión Breve; propiedades psicométricas en una muestra de Adolescentes portugueses. 21(1). Recuperados de <https://core.ac.uk>.

Villaseñor, A. (2017). Observational data analysis using generalizability theory and general and mixed linear models: an empirical study of infant learning and development. 33, (3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>.

Villegas, G. *et al.* (2015). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes de Lima*. (5.<sup>a</sup> ed.). Lima: REVISTA PSICOLOGIA EDUCATIVA.

## ANEXOS

### A) Matriz de consistencia

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	MÉTODO	INSTRUMENTO	
Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (EASA) en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019	<b>General</b>	<b>General</b>	<b>Tipo y Diseño</b>	<b>Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas</b>	
	¿Es posible construir una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de instituciones públicas con propiedades psicométricas adecuadas en el distrito de Independencia, 2019?	Construir una escala de ansiedad ante situaciones académicas en adolescentes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019	Enfoque descriptivo, diseño no experimental.	<b>Población - Muestra</b>	Escala de Ansiedad ante situaciones académicas creado por Agüero Huamani, Giannina Gabriela (2019) coeficientes de alfa de cronbach es alto, la confiabilidad obtenida fue de ,940, con validez de contenido del distrito de Independencia.
		<b>Específicos</b>	915 estudiantes de 1° a 4° de secundaria en el distrito de Independencia		
		Identificar evidencias de validez de contenido de una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.	Muestra = 915 estudiantes de Instituciones Educativas del distrito de Independencia	<b>Estadísticos</b>	
		Realizar análisis de ítems de una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.	Estadística: <ul style="list-style-type: none"> <li>• V de Aiken</li> <li>• Análisis descriptivo de los ítems (desviación estándar, coeficiente de asimetría, comunalidades y curtosis de Fisher)</li> <li>• Criterio Kline</li> <li>• Análisis factorial exploratorio y confirmatorio</li> <li>• Coeficiente de Alfa de Cronbach y omega de McDonald</li> <li>• Prueba de U de Mann Whitney</li> <li>• Prueba de Kruskal Wallis</li> <li>• Normas de interpretación BAREMOS</li> </ul>		
		Determinar evidencias de validez del análisis factorial exploratorio de una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.			
		Establecer evidencias de validez del análisis factorial confirmatorio de la escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.			
		Definir la confiabilidad por consistencia interna mediante el alfa cronbach y el coeficiente de omega de una escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.			
Elaborar baremos y las normas de interpretación de la escala de ansiedad ante situaciones académicas en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019.					

## B) Operacionalización de la variable

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Ansiedad ante Situaciones Académicas	Ansiedad ante situaciones académicas se define como una situación o sensación de riesgo ante escenarios con presión dentro del ámbito educativo teniendo como consecuencia un aumento del nivel de ansiedad (Agüero, 2019).	Cognitivo	Pensamientos	1. Pienso que mis compañeros del salón se ríen de mí cuando expongo. 2. Antes de realizar mi examen se me olvida lo estudiado. 3. Cuando se la nota de un curso, pienso que desaprobaré los demás.	Ordinal Politonica
			Sentimientos	4. Me preocupa mucho cuando desapruebo mi examen. 5. Al terminar mi examen lloro, sin saber mi nota. 6. Me siento mal y doy excusas para no rendir un examen. 7. Antes de exponer siento temor y me olvido el tema. 8. Me siento triste cuando no tengo buenas notas.	
			Miedo	9. Me da miedo ir al colegio cuando tengo que salir al frente a hablar. 10. Siento miedo cuando el profesor realiza revisión de cuadernos. 11. Tengo miedo cuando llego tarde al colegio.	
			Preocupación	12. Me preocupa mucho al día siguiente tener examen. 13. Me preocupo cuando me dejan tarea de un día para otro. 14. Me pongo muy nervioso si el examen tiene tiempo límite.	
		Física	Onicofagia	15. Me muerdo las uñas durante los exámenes. 16. Cuando estoy por realizar una exposición me muerdo las uñas.	
			Sudoración	17. Cuando realizo el examen, sudan mis manos. 18. Cuando estoy por realizar una exposición me muerdo las uñas. 19. Cuando realizo trabajos grupales me suda el cuerpo.	
			Cansancio	20. Me siento cansado cuando estoy a punto de rendir un examen. 21. Siento sueño cuando realizo tareas en mi casa. 22. Me siento cansado cuando tengo que ir al colegio.	
			Rigidez muscular	23. Me pongo tenso cuando tengo que estudiar para mi examen. 24. Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso.	
		Asertiva	Dificultad para expresarme	25. Tartamudeo cuando expongo en clase. 26. Me olvido lo que estudié para el examen.	
			Irritabilidad	27. Me incomoda cuando mis profesores corrigen mis evaluaciones delante de mis compañeros. 28. Me molesto conmigo mismo cuando mis tareas no me salen bien. 29. Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos grupales.	
			Sociabilizar	30. Se me hace difícil relacionarme con mis compañeros del salón al realizar trabajos en grupo 31. Se me hace difícil presentarme ante todos mis compañeros.	
		Persistencia	Autonomía	32. Tomo decisiones dentro de mi grupo de exposición. 33. Se me hace difícil exponer frente a todos mis compañeros.	
			Resolución de conflictos	34. Mantengo la calma ante situaciones difíciles dentro del salón. 35. Cuando no realizo las actividades del curso trato de comunicarme con el profesor.	
			Fuerza de voluntad	36. Soy participativo dentro del salón para no quedar mal. 37. Siempre participo delante de todos mis compañeros.	

**C) Instrumento**

**ESCALA DE ASA**  
**(Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas)**

**EDAD:** .....**GRADO:** .....**SEXO:** (F) (M)**FECHA:**

.....

Lee atentamente las siguientes preguntas de ansiedad ante situaciones académicas y marca con una (x) según la respuesta que se aproxime más a tu entorno de estudio.

**No hay respuestas correctas ni incorrectas.**

Nº	PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Pienso que mis compañeros del salón se ríen de mi cuando expongo.				
2	Antes de realizar mi examen se me olvida lo estudiado.				
3	Cuando sé la nota de un curso, pienso que desaprobare los demás.				
4	Me preocupa mucho cuando desapruero mi examen.				
5	Al terminar mi examen lloro, sin saber mi nota.				
6	Antes de exponer siento temor y me olvido el tema.				
7	Me da miedo ir al colegio cuando tengo que salir al frente a hablar.				
8	Siento miedo cuando el profesor realiza la revisión de cuadernos.				
9	Tengo miedo cuando llego tarde al colegio.				
10	Me preocupa mucho al día siguiente tener examen.				
11	Me preocupo cuando me dejan tarea de un día para otro.				
12	Me pongo muy nervioso si el examen tiene tiempo límite.				
13	Me muerdo las uñas durante los exámenes.				
14	Cuando estoy por realizar una exposición me muerdo las uñas.				
15	Cuando realizo el examen, sudan mis manos.				
16	Sudo mucho cuando expongo.				
17	Cuando realizo trabajos grupales me suda el cuerpo.				
18	Me siento cansado cuando va a comenzar el examen.				
19	Siento sueño cuando realizo tareas en mi casa.				
20	Me siento cansado cuando tengo que ir al colegio.				

		<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
21	Me pongo tenso cuando tengo que estudiar para mi examen.				
22	Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso.				
23	Tartamudeo cuando expongo en clase.				
24	Se me hace difícil levantar la voz cuando expongo en clase.				
25	Me incomoda cuando mis profesores corrigen mis evaluaciones delante de mis compañeros.				
26	Me molesto conmigo mismo cuando mis tareas no me salen bien.				
27	Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos en grupo.				
28	Se me hace difícil relacionarme con mis compañeros del salón al realizar trabajos en grupo.				
29	Se me hace difícil presentarme ante todos mis compañeros.				
30	No suelo tomar decisiones dentro de mi grupo de exposición.				
31	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros.				
32	No suelo mantener la calma ante situaciones difíciles dentro del salón.				
33	Cuando no realizo las actividades del curso trato de comunicarme con el profesor.				
34	En el salón no suelo ser participativo				
35	En mis actividades de clase no participo oralmente				

**Instrumento piloto****ESCALA DE ASA**  
**(Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas)****EDAD:** .....**GRADO:** .....**SEXO:** (F) (M)**FECHA:** .....

Lee atentamente las siguientes preguntas de ansiedad ante situaciones académicas y marca con una (x) según la respuesta que se aproxime más a tu entorno de estudio.

**No hay respuestas correctas ni incorrectas.**

N°	PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros				
2	Durante el examen pienso mucho que voy a desaprobado				
3	Pienso que mis compañeros del aula se burlan de mi cuando expongo				
4	Cuando el profesor se para junto a mi pienso que él lo hace porque no me prepare para el examen				
5	Antes de realizar mi examen pienso que no me acuerdo de nada				
6	Me siento triste cuando desapruedo algún examen				
7	Al terminar mi examen lloro, pensando que eh desaprobado, a pesar que no me hayan dado mis notas				
8	Me siento mal y doy excusas para no dar un examen				
9	Antes de exponer siento temor y me olvido el tema				
10	Me siento triste cuando no estoy en los primeros puestos de mi salón				
11	Me da miedo ir al colegio cuando hay una actividad que implique salir hablar al frente de todos mis compañeros				
12	Tengo mucho miedo cuando veo entrar al profesor con los exámenes				
13	Tengo miedo cuando el profesor revisa las tareas				
14	Tengo miedo cuando el profesor deja tarea en grupo				
15	Tengo miedo cuando llego al aula y ya empezó las clases				
16	Me preocupo si para el día siguiente tengo que realizar algún examen				
17	Me preocupa que las demás personas (compañeros, profesores, etc.) piensen mal de mí.				
18	Me preocupo cuando me dejan tarea de un día para otro y me duele mucho la cabeza				
19	Me pongo muy nervioso si el examen tiene tiempo límite para finalizarlo y lo hago peor o a veces no suelo terminarlo				
20	Me preocupo mientras hago el examen, no puedo				

	quedarme quieto (muevo los pies, el lapicero, miro alrededor, miro la hora, etc.).				
21	Suelo morderme las uñas durante los exámenes.				
22	Cuando estoy por realizar la exposición grupal me muerdo las uñas				
23	Cuando estoy a punto de rendir un examen me sudan las manos				
24	Sudo mucho cuando expongo				
25	Cuando realizo trabajos grupales suda mi cuerpo				
26	Me siento cansado cuando estoy a punto de rendir un examen				
27	Me siento cansado cuando realizo tareas en mi casa				
28	Me siento cansado cuando tengo que ir al colegio				
29	Estoy tenso porque tengo estudiar para mi examen muchas horas				
30	Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso				
31	Tartamudeo cuando expongo en clase				
32	Presento dificultad al expresarme y suelo olvidar lo que estudie				
33	Me molesto con mis compañeros cuando obtengo malas notas				
34	Me incomoda mucho cuando mis profesores me corrigen delante mis compañeros				
35	Me molesto conmigo mismo cuando salgo a participar en la pizarra y no me sale bien el ejercicio				
36	Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos grupales				
37	Se me hace difícil relacionarme con mis compañeros del salón cuando me dejan trabajos en grupo				
38	Se me hace difícil cuando el profesor indica que se presenten ante los demás en el salón				
39	Puedo tomar decisiones dentro de mi grupo de trabajo de exposición.				
40	Se me hace difícil expresarme con mis compañeros en trabajos grupales				
41	Mantengo la calma ante situaciones difíciles dentro del aula como exposiciones				
42	Me preocupo aun cuando los problemas ya se resolvieron				
43	Soy participativo dentro del aula				
44	Doy mi punto de vista delante de todos mis compañeros del salón				

**Tabla de reenumeración con el formato final después de los análisis psicométricos**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>Numeración original</b>	<b>Numeración de Aplicación</b>	<b>Numeración final</b>	<b>Condición</b>
Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros	1	1	1	
Durante el examen pienso mucho que voy a desaprobado	2			*
Pienso que mis compañeros del aula se burlan de mi cuando expongo	3	2	2	
Cuando el profesor se para junto a mi pienso que él lo hace porque no me prepare para el examen	4			*
Antes de realizar mi examen pienso que no me acuerdo de nada	5	3		+
Me siento triste cuando desapruedo algún examen	6			*
Al terminar mi examen lloro, pensando que eh desaprobado, a pesar que no me hayan dado mis notas	7	4	3	
Me siento mal y doy excusas para no dar un examen	8	5	4	
Antes de exponer siento temor y me olvido el tema	9			x
Me siento triste cuando no estoy en los primeros puestos de mi salón	10	6	5	
Me da miedo ir al colegio cuando hay una actividad que implique salir hablar al frente de todos mis compañeros	11			x
Tengo mucho miedo cuando veo entrar al profesor con los exámenes	12	7	6	
Tengo miedo cuando el profesor revisa las tareas	13	8	7	
Tengo miedo cuando el profesor deja tarea en grupo	14	9	8	
Tengo miedo cuando llego al aula y ya empezó las clases	15	10	9	
Me preocupo si para el día siguiente tengo que realizar algún examen	16	11	10	
Me preocupa que las demás personas (compañeros, profesores, etc.) piensen mal de mí.	17			*
Me preocupo cuando me dejan tarea de un día para otro y me duele mucho la cabeza	18	12	11	
Me pongo muy nervioso si el examen tiene tiempo límite para finalizarlo y lo hago peor o a veces no suelo terminarlo	19	13	12	
Me preocupo mientras hago el examen, no puedo quedarme quieto (muevo los pies, el lapicero, miro alrededor, miro la hora, etc.).	20			*
Suelo morderme las uñas durante los exámenes.	21	14	13	
Cuando estoy por realizar la exposición grupal me muerdo las uñas	22	15	14	
Cuando estoy a punto de rendir un examen me sudan las manos	23	16	15	

Sudo mucho cuando expongo	24	17	16	
Cuando realizo trabajos grupales suda mi cuerpo	25	18	17	
Me siento cansado cuando estoy a punto de rendir un examen	26	19	18	
Me siento cansado cuando realizo tareas en mi casa	27	20	19	
Me siento cansado cuando tengo que ir al colegio	28	21	20	
Estoy tenso porque tengo estudiar para mi examen muchas horas	29	22		+
Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso	30	23	21	
Tartamudeo cuando expongo en clase	31	24	22	
Presento dificultad al expresarme y suelo olvidar lo que estudie	32	25	23	
Me molesto con mis compañeros cuando obtengo malas notas	33	26		+
Me incomoda mucho cuando mis profesores me corrigen delante mis compañeros	34	27	24	
Me molesto conmigo mismo cuando salgo a participar en la pizarra y no me sale bien el ejercicio	35	28	25	
Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos grupales	36	29	26	
Se me hace difícil relacionarme con mis compañeros del salón cuando me dejan trabajos en grupo	37	30		+
Se me hace difícil cuando el profesor indica que se presenten ante los demás en el salón	38	31	27	
Puedo tomar decisiones dentro de mi grupo de trabajo de exposición.	39	32	28	
Se me hace difícil expresarme con mis compañeros en trabajos grupales	40			*
Mantengo la calma ante situaciones difíciles dentro del aula como exposiciones	41	33	29	
Me preocupo aun cuando los problemas ya se resolvieron	42	34	30	
Soy participativo dentro del aula	43	35	31	
Doy mi punto de vista delante de todos mis compañeros del salón	44			*

Paso 1 = \*

Paso 2 = x

Paso 3 = +

## D) Carta de presentación – prueba piloto



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año del Dialogo y la Reconciliación Nacional"

Los Olivos, 24 de octubre de 2018

### CARTA INV. N° 978 - 2018/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr. (a)  
Julia Oria Oria  
Sub. Directora  
**3049 IMPERIO DEL TAHUANTINSUYO**  
Hurin Cuzco 398 – Tahuantinsuyo – Independencia

Presente.-

De nuestra consideración:

*Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srta. AGUERO HUAMANI, GIANNINA GABRIELA estudiante de la carrera de psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de una prueba psicológica para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.*

*En Esta Oportunidad Hago Propicia La Ocasión Para Renovarle Los Sentimientos De Mi Especial Consideración Y Estima Personal.*



Atentamente,

**Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa**  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte



MSG/ALF

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

# Carta de presentación – Institución 1



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 06 de mayo de 2019

CARTA INV. N° 00360- 2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sra(ita).  
Julia Oria Oria  
Sub Directora  
**I.E. 3049 Imperio del Tahuantinsuyo**  
Hurin Cusco 398 – Tahuantinsuyo – Independencia

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srita. **AGUERO HUAMANI, GIANNINA GABRIELA** estudiante de la carrera de Psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de una prueba psicológica para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



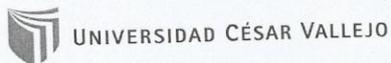
**Mgtr. Melisa Sevillano Gamboa**  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte

MSG/ALF



**Lic. Julia E. Oria de C.**  
SUBDIRECTORA S. I.E. N° 3049  
"Imperio del Tahuantinsuyo"

## Institución 2



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 06 de mayo de 2019

CARTA INV. N° 00359- 2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN

Sr.  
Oscar Bejarano Moscoso  
Director  
I.E. José Gabriel Condorcanqui  
Túpac Amaru 15331 - Payet – Independencia

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srita. **AGUERO HUAMANI, GIANNINA GABRIELA** estudiante de la carrera de Psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de una prueba psicológica para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



*A la SDFG e  
Por favor,  
mandarles la parte del  
del caso  
mes e coordinaci  
on el documento  
13. 05-2019*

MSG/ALF



*[Handwritten signature]*  
Mgtr. Meisa Sevillano Gamboa  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte

**Institución 3**



"Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad"

Los Olivos, 06 de mayo de 2019

**CARTA INV. N° 00592- 2019/EP/PSI. UCV LIMA-LN**

Sr.  
Wilfredo Nicacio Gregorio  
Sub Director  
I.E. Inca Garcilaso de la Vega 2041  
Av. Malchora Balandra 159 – Payet – independencia

Presente.-

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez solicitar autorización para la Srita. **AGUERO HUAMANI, GIANNINA GABRIELA** estudiante de la carrera de Psicología, quien desea realizar su trabajo de investigación realizando una aplicación de una prueba psicológica para fines de su Licenciatura, agradecemos por antelación le brinde las facilidades del caso, en la entidad que está bajo su dirección.

En esta oportunidad hago propicia la ocasión para renovarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



*Melisa*  
**Mrs. Melisa Sevillano Gamboa**  
Coordinadora Académica de la  
Escuela Profesional de Psicología  
Filial Lima Campus Lima Norte



*Wilfredo*  
**Lt. Wilfredo Gregorio Nicacio**  
DIRECTOR I.E. 2041  
"Inca Garcilaso de la Vega"

MSG/ALF

## E) Autorización para el uso del instrumento



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
IMPERIO DEL TAHUANTINSUYO 3049**

*Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad*

# **AUTORIZACIÓN**

**LA SUB DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "IMPERIO DEL  
TAHUANTINSUYO 3049" – INDEPENDENCIA – LIMA.**

**AUTORIZA A:**

AGUERO HUAMANI, Giannina Gabriela

Aplicar un cuestionamiento Psicológico a los estudiantes de 1° a 4° grado de educación secundaria del turno mañana, para beneficios de una investigación, según la solicitud emitida por la UNIVERSIDAD "CESAR VALLEJO" – Lima Norte

Se expide la presente autorización de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Independencia, 13 de mayo de 2019

Atentamente



*Julia E. Oria de C.*  
Lic. Julia E. Oria de C.  
SUBDIRECTORA S. I.E. N° 3049  
"Imperio del Tahuantinsuyo"

---

*Av. Hurin Cusco 398 Tahuantinsuyo – Independencia*



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
JOSE GABRIEL CONDORCANQUI 2057**

*Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad*

## **AUTORIZACIÓN**

**EL DIRECTOR GENERAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSE GABRIEL  
CONDORCANQUI 2057" – INDEPENDENCIA – LIMA.**

**AUTORIZA A:**

**AGUERO HUAMANI, Giannina Gabriela**

Aplicar un cuestionamiento Psicológico a los estudiantes de 1° a 4° grado de educación secundaria del turno mañana, para beneficios de una investigación, según la solicitud emitida por la UNIVERSIDAD "CESAR VALLEJO" – Lima Norte

Se expide la presente autorización de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Independencia, 13 de mayo de 2019

Atentamente



*[Handwritten signature]*  
Prof. Oscar Bejarano Moscoso  
DIRECTOR (e)  
C.M.: 1025408048

---

*Túpac Amaru 15331 Payet – Independencia*



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
INCA GARCILAZO DE LA VEGA 2041**

*Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad*

## **AUTORIZACIÓN**

**EL SUB DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "INCA GARCILAZO DE LA VEGA 2041" – INDEPENDENCIA – LIMA.**

**AUTORIZA A:**

*AGUERO HUAMANI, Giannina Gabriela*

Aplicar un cuestionamiento Psicológico a los estudiantes de 1° a 4° grado de educación secundaria del turno mañana, para beneficios de una investigación, según la solicitud emitida por la UNIVERSIDAD "CESAR VALLEJO" – Lima Norte

Se expide la presente autorización de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Independencia, 13 de mayo de 2019

Atentamente



*[Handwritten Signature]*  
C.E. Wilfredo Gregorio Nicasio  
DIRECTOR I.E. 2041  
"Inca Garcilazo de la Vega"

---

*Av. Malchora Balandra 159 Payet – Independencia*

**F) Consentimiento informado**



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Señor (a, Srta., alumno):

.....  
.....

Con el debido respeto me presento a usted mi nombre es Giannina Gabriela Agüero Huamani, interno de Psicología de la Universidad Cesar Vallejo - Lima Norte.

En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre la “Construcción de la escala de ansiedad ante situaciones académicas (EASA) en estudiantes de secundaria de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019” y para ello deseo contar con la valiosa colaboración. El proceso consiste en la aplicación de una prueba psicológica (Ansiedad ante Situaciones Académicas). De aceptar participar en esta investigación, mencionando líneas arriba. En caso tenga alguna duda con respecto a alguna pregunta se me explicará cada una de ellas.

Gracias por su participación

Atte. Giannina Gabriela Agüero Huamani

Estudiante del XI ciclo de Psicología

---

Yo

.....  
.....,

Con DNI....., acepto participar en la investigación científica del interno de psicología Giannina Gabriela Agüero Huamani de Título “Construcción de una escala de ansiedad ante situaciones académicas (EASA) en estudiantes de secundaria de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019”.

**Día:** / /

.....

**FIRMA**

## **G) Resultados del estudio piloto**

### **Determinación de validez de contenido del piloto**

La muestra del estudio piloto la integrada por 100 alumnos. Los escolares que fueron participes de esta evaluación poseen iguales características que de la muestra final, de la misma forma alumnos de 1ero a 4to de secundaria de la institución educativa Imperio del Tahuantinsuyo 3049.

Así mismo la finalidad de este estudio fue tener un concepto de la razón, dificultad como ambigüedad de los ítems, así también instaurar la claridad del instrumento creado y posteriormente la duración del tiempo.

Aiken prueba piloto 1:

**Tabla 22**

*Evidencias de validez basadas en el contenido de la prueba de Ansiedad ante Situaciones Académicas por medio del coeficiente V de Aiken*

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Juez 6			Juez 7			Juez 8			Juez 9			Juez 10			Aciertos	V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
3	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
4	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
6	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	93%	Sí	
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	97%	Sí	
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	28	100%	Sí	
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	100%	Sí	
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	29	97%	Sí	
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	30	100%	Sí	

*Nota: No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad*

Se aprecia en la tabla 22, que los diez jueces consultados manifiestan su conformidad tanto en pertinencia y relevancia alcanzando un coeficiente V de Aiken de 100 %, sin embargo, en cuanto a claridad se hicieron algunas observaciones las cuales fueron corregidas posteriormente.

### **Resultados de Estudio Piloto**

La presente investigación se realizó con el fin de poder comprobar la validez del contenido y conceptual de los ítems previamente creados, por ello se realizó la cuantificación por criterio de jueces a través del coeficiente de V de Aiken. Lo que dio como resultado que, de los 44 ítems, ninguno fue eliminado y solo cinco fueron corregidos por su claridad.

El estudio piloto estuvo conformado por 100 estudiantes secundaria, del sexo masculino y femenino de la institución educativa Imperio del Tahuantinsuyo (3049).

#### **Tabla 23**

*Correcciones Gramaticales de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas estudio piloto 1*

<b>Ítem Inicial</b>	<b>Ítem Modificado</b>
Ítem 3: Pienso que mis amigos del aula se burlan de mi cuando expongo.	Item3: Pienso que mis compañeros del aula se burlan de mi cuando expongo
Ítem 30: Siento mi cuerpo cansado cuando estudio y no descanso.	Ítem 30: intento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso
Item38: Se me hace difícil cuando el profesor realiza una indicación que se presenten ante los demás en el salón.	Ítem 38: Se me hace difícil cuando el profesor indica que se presenten ante los demás en el salón
Item40: Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros	Ítem 40: Se me hace difícil exponer frente todos mis compañeros
Item43: Soy participativo dentro del aula para no quedar mal	Ítem 43: En el salón no suelo ser participativo

**Tabla 24***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión cognitivo (n=100)*

Ítems	M	DE	g 1	g 2	HIC	h <sup>2</sup>
ITEM1	2.25	1.184	.282	-1.458	.480	.558
ITEM2	1.92	1.022	.627	-.959	.020	.936
ITEM3	1.99	1.010	.681	-.663	.396	.795
ITEM4	3.11	1.004	-.652	-.918	-.836	.958
ITEM5	2.25	.925	.102	-.941	.337	.633
ITEM6	1.41	.805	1.839	2.234	.103	.869
ITEM7	1.62	.678	.641	-.662	.407	.494
ITEM8	1.94	.897	.548	-.647	.666	.771
ITEM9	1.97	1.039	.557	-1.053	.747	.916
ITEM10	2.44	1.175	-.006	-1.498	.215	.705
ITEM11	1.95	.999	.536	-1.023	.753	.927
ITEM12	1.89	1.004	.652	-.918	.887	.897
ITEM13	2.47	.846	.045	-.558	.748	.738
ITEM14	2.35	.989	.076	-1.043	.410	.420
ITEM15	2.61	.984	.011	-1.043	.538	.459
ITEM16	2.59	.900	-.021	-.756	.490	.563
ITEM17	3.11	1.004	-.652	-.918	-.836	.958
ITEM18	2.05	1.009	.440	-1.034	.667	.768
ITEM19	1.99	.980	.612	-.701	.417	.803
ITEM20	3.12	1.057	-.873	-.560	-.399	.833

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad.

**Tabla 25***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión física (n=100)*

Ítems	M	DE	g 1	g 2	HIC	h <sup>2</sup>
ITEM21	1.71	1.028	1.124	-.161	.412	.841
ITEM22	1.57	.935	1.420	.718	.531	.823
ITEM23	1.95	.809	.092	-1.463	.875	.838
ITEM24	1.57	.820	1.287	.760	.397	.275
ITEM25	1.84	.825	.528	-.734	.759	.682
ITEM26	1.94	.952	.624	-.677	.886	.855
ITEM27	1.99	.916	.503	-.704	.770	.826
ITEM28	1.53	.870	1.456	.950	.252	.649
ITEM29	1.91	.954	.538	-.986	.886	.895
ITEM30	2.40	1.155	.129	-1.427	.824	.803

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad.

**Tabla 26***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión asertiva (n=100)*

Ítems	M	DE	g 1	g 2	HIC	h <sup>2</sup>
ITEM31	1.71	.832	.806	-.455	.482	.417
ITEM32	1.88	.795	.589	-.181	.779	.745
ITEM33	1.85	.744	.400	-.597	.589	.757
ITEM34	1.84	.677	.206	-.804	.764	.725
ITEM35	1.87	.630	.105	-.485	.713	.664
ITEM36	1.93	.856	.333	-1.082	.810	.852
ITEM37	1.92	.787	.270	-.977	.746	.690
ITEM38	1.89	.840	.421	-.922	.823	.859

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad.

**Tabla 27***Análisis descriptivo de los ítems de la dimensión persistencia (n=100)*

Ítems	M	DE	g 1	g 2	HIC	h <sup>2</sup>
ITEM39	2.15	.744	-.250	-1.144	.325	.671
ITEM41	2.26	.676	-.369	-.797	.335	.317
ITEM42	2.00	.804	.119	-1.141	.287	.516
ITEM43	2.42	.755	-.586	-.568	.404	.619
ITEM40	3.01	.643	-.009	-.527	-.359	.740
ITEM44	2.14	.725	-.058	-.722	.027	.735

Nota: FR: Formato de respuesta; M: Media; DE: Desviación estándar; g1: coeficiente de asimetría de Fisher; g2: coeficiente de curtosis de Fisher; IHC: Índice de homogeneidad corregida o Índice de discriminación; h2: Comunalidad.

**Tabla 28**

*Evaluación de los supuestos previos al análisis factorial exploratorio de Medida Kaiser-Meyer-Olkin y Prueba esfericidad de Bartlett de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (n=100).*

Índices		Resultados
KMO	Medida Kaiser-Meyer-Olkin	.896
	Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig. .000

**Tabla 29**

*Varianza total explicada de la Escala de ansiedad ante Situaciones Académicas, (n=100).*

Varianza total explicada									
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	16.902	45.682	45.682	16.902	45.682	45.682	10.357	27.992	27.992
2	2.226	6.017	51.699	2.226	6.017	51.699	6.362	17.195	45.188
3	1.993	5.388	57.087	1.993	5.388	57.087	2.775	7.499	52.687
4	1.873	5.063	62.149	1.873	5.063	62.149	2.197	5.938	58.625
5	1.678	4.534	66.683	1.678	4.534	66.683	2.111	5.706	64.331
6	1.190	3.216	69.899	1.190	3.216	69.899	2.060	5.568	69.899

## Corrección de ítems gramaticales del estudio piloto

ITEM ORIGINAL		JUEZ1	JUEZ2	JUEZ3	JUEZ4	JUEZ5	JUEZ6	JUEZ7	JUEZ8	JUEZ9	JUEZ10	ITEM REVISADO
		Dr. Luis Alberto Barboza Zelada	Jaqueline Kory Caro Quevedo	Dr. Juan Jose Kaneko Aguilar	Dr. Manuel Hernández Lozano	Carlos De La Cruz Valdivieso	Karina Sanchez Llanos	Jose Luis Pereyra	Rocio del Pilar Cavero Reap CPP 11592	Ernesto Cesar Muro Lurquin	Fernando Joel Rosario Quiroz	
		CPP 3516	CPP 21494	CPP 17940	CPP 3718	CPP 4064	CPP 23810	CPP 538		CPP 2558	CPP 29721	
ITEM 40	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros	.	.	.	.	.	.	Se me hace difícil exponer delante de todos mis compañeros	.	.	.	Se me hace difícil exponer frente todos mis compañeros
ITEM3	Pienso que mis amigos del aula se burlan de mi cuando expongo	.	.	.	.	Pienso que mis compañeros del salón se burlan de mi cuando expongo	.	.	.	.	.	Pienso que mis compañeros del aula se burlan de mi cuando expongo
ITEM30	Siento mi cuerpo cansado cuando estudio y no descanso	.	Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no me distraigo	.	.	.	.	.	.	.	.	Siento mi cuerpo rígido cuando estudio y no descanso
ITEM38	Se me hace difícil cuando el profesor realiza una indicación que se presenten ante los demás en el salón	.	.	.	Se me hace difícil cuando el profesor indica que se presenten ante el resto de compañeros en el salón	.	.	.	.	.	.	Se me hace difícil cuando el profesor indica que se presenten ante los demás en el salón
ITEM43	Soy participativo dentro del aula para no quedar mal	.	.	.	.	En el salón no suelo ser participativo	.	.	.	.	.	En el salón no suelo ser participativo

## Corrección de ítems gramaticales de la prueba final

		JUEZ1	JUEZ2	JUEZ3	JUEZ4	JUEZ5	
ITEM ORIGINAL		Mg. Victor Espino Sedano	Mg. Karina Tirado Chacaliaza	Mg. Cesar Bocanegra Velásquez	Mg. Jesus Damaso Flores	Mg. Carlos Ventura David	ITEM REVISADO
		CPP 4914	CPP 22875	CPP	CPP 4499	CPP 5563	
ITEM 18	Me siento cansado cuando estoy a punto de rendir un examen	.	.	.	Me siento cansado cuando va a comenzar el examen	.	Me siento cansado cuando va a comenzar el examen
ITEM 31	Se me hace difícil exponer frente a todos mis compañeros	.	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros	.	.	.	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros
ITEM 27	Suelo irritarme con facilidad cuando me dejan trabajos en grupo	.	.	Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos en grupo	.	.	Me irrito con facilidad cuando me dejan trabajos en grupo

## H) Validación de instrumento a través de juicios de expertos



Observaciones:

.....  
.....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Barboza Zelada Luis Alberto

DNI: 07068974

Firma: .....

Especialidad del validador: Asesor Autodidacta

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Luis Alberto Barboza Zelada  
Doctor en Psicología  
C.Ps.P. 3516

...16...de Noviembre del 2018



Observaciones:

.....  
.....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Cano Quevedo, Jacquelin Kory

DNI: 41190816

Firma: .....

Especialidad del validador: Psicóloga Educativa

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de Noviembre del 2018

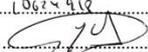
Observaciones:

.....  
 .....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Kaneko Aguilar Juan José

DNI: 10624918

Firma: 

Especialidad del validador: Psicología

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Mg. Juan José Kaneko Aguilar  
 PSICOLOGO  
 C. P. P. 17040

3.....de Noviembre del 2018

Observaciones:

e. ....  
 .....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Hernandez Lozano Manuel

DNI: 08482630

Firma: 

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico Forense

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
 DS-28842  
 MANUEL HERNANDEZ LOZANO  
 CMDTE. S. PNP  
 CPP. 3710

.....de Noviembre del 2018



Observaciones:

e.

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: De La Cruz Valdiviano, Carlos

DNI: 06873136

Firma: .....

Especialidad del validador: Psicólogo Clínico / Doctor en Salud Pública

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Dr. Carlos De La Cruz Valdiviano  
PSICÓLOGO CLÍNICO  
C. P. 4004

.....de Noviembre del 2018



Observaciones:

Modificar el ítem 31 de la Dimensión Activa.

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Rodrigo del Pilar Cervera Pezo

DNI: 10627098

Firma:

Rodrigo del Pilar Cervera Pezo  
PSICÓLOGA  
CPP-11592

Especialidad del validador: Psicología Clínica y de la Salud

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

2.....de Noviembre del 2018

Observaciones:

.....  
.....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Dr. Luis Pereyra

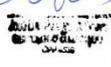
DNI: 88002265

Firma: [Signature]

Especialidad del validador: Psicología

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

[Signature]  


6 de Noviembre del 2018

Observaciones:

e.

.....  
.....

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Rosario Quiroz Fernando Joel

DNI: 32990613

Firma: [Signature]

Especialidad del validador: Psicología Educativa

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

[Signature]  


12 de Noviembre del 2018

Observaciones:

e.

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Sánchez Llanos Karina

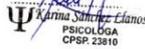
DNI: 40639063

Firma: .....

Especialidad del validador: Problemas de Aprendizaje

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
  
Karina Sánchez Llanos  
PSICÓLOGA  
C.P.S.P. 23810

.....de Noviembre del 2018

Observaciones:

e.

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: Ernesto Cesar Muro Lugoquin

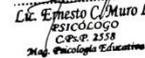
DNI: 08407264

Firma: .....

Especialidad del validador: Psicólogo clínico - Educación

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
  
Lic. Ernesto C. Muro L.  
PSICÓLOGO  
C.P.S.P. 2338  
Mg. Psicología Educativa

.....de Noviembre del 2018

## I) Valoración de similitud turnitin

 <b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	<b>ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS</b>	Código : FD6-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 11 de 33
--	--	---

Yo, Fernando Joel Rosario Quiroz, docente de la Facultad de Humanidades y Escuela Profesional de Psicología de la Universidad César Vallejo Lima, revisor (a) de la tesis titulada

"Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (EASA) en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019" de la estudiante Agüero Huamani, Giannina Gabriela, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 14 de agosto del 2019



Fernando Joel Rosario Quiroz  
DNI: 32990613

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

## J) Print de pantalla del turnitin

The screenshot shows the Turnitin Feedback Studio interface. The main document area displays a thesis title and author information with several segments highlighted in pink, indicating plagiarism. The sidebar on the right provides a summary of the matches, showing a total of 16% and a list of sources with their respective percentages.

**Document Content:**

- FACULTAD DE HUMANIDADES
- ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
- Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas (EASA) en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019
- TESIS PARA OBTENER TÍTULO PROFESIONAL DE:
- Licenciada en Psicología
- AUTORA:
- Aguero Huamani, Giannina Gabriela (ORCID: 0000-0002-1056-1624)
- ASESORES:

**Plagiarism Summary (Sidebar):**

- Resumen de coincidencias:** 16%
- Se están viendo fuentes estándar
- Ver fuentes en inglés (Beta)
- Coincidencias:
- 1 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante 5% >
- 2 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet 5% >
- 3 Entregado a Universida... Trabajo del estudiante 1% >
- 4 www.dovepress.com Fuente de Internet 1% >
- 5 pt.scribd.com Fuente de Internet 1% >
- 6 www.researchgate.net Fuente de Internet 1% >
- 7 www.psicothema.es Fuente de Internet <1% >
- 8 issuu.com Fuente de Internet <1% >

**Page Information:**

- Página: 1 de 57
- Número de palabras: 16820
- Text-only Report
- High Resolution
- Activado
- ESP 12:24 a.m.
- LAA 19/08/2019

**K) Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional UCV**

 <p><b>UCV</b> UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO</p>	<p><b>AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV</b></p>	<p>Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1</p>
---	---	---

Yo..... GIANNINA GABRIELA AGUERO HUAMANI.....  
 identificado con DNI N° 74870114....., egresado de la Escuela Profesional de  
 Psicología de la Universidad César Vallejo, autorizo (  ) No autorizo ( ) la  
 divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado  
 "..... CONSTRUCCIÓN DE UNA ESCALA DE ANSIEDAD ANTE SITUACIONES  
ACADÉMICAS (EASA) EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS  
DEL DISTRITO DE INDEPENDENCIA, 2019.....  
 .....";  
 en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo  
 estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art.  
 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

  
 \_\_\_\_\_  
 FIRMA

DNI: 74870114.....

FECHA: .. 26 .. de .. 08 .. del 2019 ..

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Aprobó	Vicerrectorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	--------	---------------------------------

**L) Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis**



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"**

**FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA  
PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS**

**1. DATOS PERSONALES**

Apellidos y Nombres: AGUERO HUAMANI GIANNINA GABRIELA  
D.N.I. : 74670114  
Domicilio : Jr. Tampico 148- 2da ZONA TAJUANINSUYO - INDEPENDENCIA  
Teléfono : Fijo 5261559 Móvil : 922 427989  
E-mail : aguerohuamani.g.07@gmail.com

**2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS**

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : HUMANIDADES

Escuela : PSICOLOGIA

Carrera : PSICOLOGIA

Título : LICENCIADA EN PSICOLOGIA

Tesis de Post Grado

Maestría

Doctorado

Grado : .....

Mención : .....

**3. DATOS DE LA TESIS**

Autor (es) Apellidos y Nombres:

AGUERO HUAMANI GIANNINA GABRIELA

Título de la tesis:

Construcción de una Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas  
(EASA) en estudiantes de instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019

Año de publicación : 2019

**4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN  
ELECTRÓNICA:**

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :  .....

Fecha : 26-08-2019

## M) Autorización de la versión final del trabajo de investigación



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

### **AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**CONSTE POR LA PRESENTE, EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL  
ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA\***

**A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:**

Aguero Huamani Giannina Gabriela

**INFORME TITULADO:**

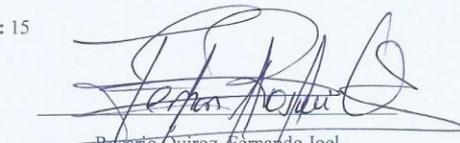
Construcción de una Escala de Ansiedad ante situaciones académicas en instituciones públicas del distrito de Independencia, 2019

**PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:**

Licenciado en Psicología

**SUSTENTADO EN FECHA:** 26/08/2019

**NOTA O MENCIÓN:** 15

  
Rosario Quiroz, Fernando Joel  
DNI 32990613  
CPs.P 29721



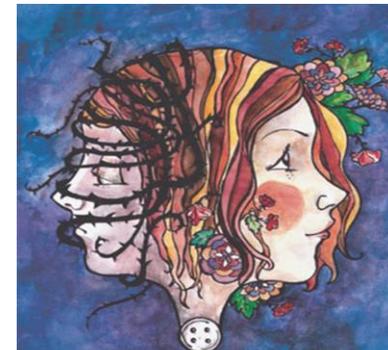
\*El presente documento tiene como único fin verificar que el informe del trabajo de investigación cumple con los estándares establecidos por el equipo de investigación de la E.P de Psicología. Carece de validez para otro tipo de usos.

Versión: 08/02/2019

**Anexo 16. Manual de la Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas.**

# **ESCALA DE ANSIEDAD ANTE SITUACIONES ACADÉMICAS - EASA**

**AUTORA: AGUERO HUAMANI,  
GIANNINA GABRIELA**



**MANUAL**

**LIMA 2019**

**Universidad Privada Cesar Vallejo – Sede Lima  
Norte**

## Índice

### **I. Descripción General**

1.1 Ficha Técnica

1.2 Marco teórico

1.3 Definición del constructo

1.4 Áreas o elementos del constructo

### **II. Normas de la prueba**

2.1 Instrucciones para su administración

2.2 Instrucciones para los examinadores

2.3 Instrucciones para su puntuación

### **III. Justificación estadística**

3.1 Análisis de los ítems por jueces

3.2 Validez 3.3 Confiabilidad

### **IV. Normas interpretativas**

4.1 Interpretación de las puntuaciones

4.2 Referencias bibliográficas

# INTRODUCCIÓN

---

En los últimos tiempos los jóvenes están rodeados de un ámbito muy competitivo, donde desde la niñez les enseñan a ser mejores que los demás; con el paso del tiempo las escuelas suelen catalogar a los alumnos como los mejores y/o peores fomentando así un ambiente de presión a su alrededor, sin embargo, que sucede cuando un individuo en algún momento de su vida se enfrenta a una situación donde le resulta muy amenazador pues en cuanto a este desarrollo de resistencia o alteración que se presenta de las conductas es conocido como “ansiedad”, que se determina como angustia o sensación física de preocupación o angustia, que consta en un estado de mucha inseguridad, inquietud y aprensión, en el cual la persona se siente intranquila.

La ansiedad se puede mostrar en el ámbito escolar, por ejemplo, cuando un estudiante a pesar de haber estudiado anticipadamente para un examen, llega con la mente en blanco. Debido a ello es como las sensaciones de peligros irrazonables pueden desatar una conducta des-adaptativa siendo así inexperto de poder enfrentarse a las

resistencias de la vida en compañía y a sus requerimientos psíquicos y físicos en el individuo.

Modelo cognitivo asociado a Aron Beck (1967), según menciona, se centraba en el concepto de vulnerabilidad. Pues es conocida como la apreciación que tiene un individuo de sí mismo como propósito de peligros intrínseco y extrínseco sobre los que necesitan de control, o éste es poco para brindarle una sensación de seguridad.

Adicionalmente se menciona que para Bauermeister (1989) la mayor parte de la población, aprecia el contexto de evaluación firmemente amenazador, esto se debe a que guarda relación con el hecho de errar en este, puede dificultar el éxito de sus metas primordiales; como, lograr una buena calificación en una materia, o también que, ante una escasa tarea, se aminora su sentido de auto capacidad.

Para concluir, según Navas (1989) se interpreta que especialmente la ansiedad, pronosticada y con el paso de contextos de valoración, es una experiencia difundida, esto mayormente se interpreta como productos desfavorables, como calificaciones reprobatorias, de asistencia y una insuficiencia general con relación a la realización del propósito que de alguna manera son estimados posibles pero que a la larga causa preocupaciones alrededor de los adolescentes.

Tomando en cuenta la teoría cognitiva tenemos las propuestas planteadas asociadas de Aarón Beck (1978), Lang (1968) y Rojas (2004) agregamos las dimensiones de respuesta cognitiva, física, asertiva y persistencia.

Respuesta Cognitiva, representada en razonamientos o sentimiento de temor, amenaza, miedo o preocupación; mientras tanto la ansiedad psicopatológica se muestra como una catástrofe inminente Lang (1968).

Respuesta Física, se presenta como un proceso de manifestaciones somáticas debido al sistema nervioso debido a una situación de presión Rojas (2004).

Respuesta Asertiva, Referida al contexto interpersonal y su relación con el medio que lo rodea al momento de afrontar situaciones Rojas (2004).

Persistencia principalmente se orienta hacia el futuro ante una amenaza o situación de peligro que lo rodea con el fin de superarlo Barlow y Beck (2002).

# I. DESCRIPCIÓN GENERAL

## 1.1 FICHA TECNICA

**Nombre:** Escala de ansiedad ante situaciones académicas.

**Autor:** Agüero Huamani Giannina Gabriela

**Procedencia:** Universidad César Vallejo Lima Norte, Perú.

**Aparición:** 2019

**Significación:** Técnica psicométrica útil para identificar niveles de ansiedad ante situaciones académicas

Aspectos a evaluar:

- Aspecto cognitivo respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.
- Aspecto físico respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.

**Administración:** Individual o colectiva.

**Aplicación:** Adolescentes de 12 – 17 años, las cuales manifiestan problemas en su entorno con respecto a la ansiedad ante situaciones académicas.

**Duración:** 15 minutos.

**Tipo de ítem:** Enunciados con alternativas politómicas de tipo escala Likert.

**Ámbitos:** Clínico- educativo o investigación.

**Dimensión cognitiva**

**Dimensión física**

**Materiales:** Manual de registros y hoja de respuestas.

**Criterios de calidad:** Validez y confiabilidad

## 1.2. MARCO TEORICO

Ansiedad ante situaciones académicas se hace referente a la teoría cognitiva afiliado a la ansiedad según las situaciones académicas se expresa como un sujeto llega a entenderse a sí mismo y el mundo a su alrededor, en una circunstancia en la que su ser y su relación en el entorno académico comprende un total de coexistentes y recíprocamente interdependientes. Esto incluye el tipo de generalizaciones sobre el aprendizaje que se emplean a personas reales en situaciones académicas, y se agrupa a las funciones de conocimiento y comprensión que aportan a la situación.

Se establece en torno al propósito en que el comportamiento se basa, los objetivos simbólicos en el comportamiento y los medios, es así como el desarrollo de la persona resulta entenderse a sí mismo y sus ambientes, sabiendo cómo funcionan en relación con sus objetivos planteados. Los próximos factores de un proceso interactivo psicológico reciben un significado cuando muchas personas proponen sus objetivos y desarrollan en su interior los múltiples métodos en regla para alcanzarlos. En la teoría cognitiva el aprendizaje se define en ser un procedimiento de interacción en el cual un individuo alcanza una nueva estructura a través del control de sí mismo y del proceso de frustración al momento de enfrentarse los exámenes o cualquier situación académica que los rodee.

Bonillo, Lozano, Valero y Meneses (2013, p.38) Enfocan que una especialidad de la psicología que, a través de las técnicas, hipótesis relacionados al progreso y el suministro de los test, su fundamental función es la disposición evasiva de los anómalos psíquicos con la finalidad de ejecutar representaciones, análisis, ordenaciones e interpretaciones acerca de la conducta de los sujetos.

### **Tipos de ansiedad**

*Ansiedad y Angustia*; Navlet (2012), así mismo indicó la existencia de una discrepancia entre ansiedad y angustia ya que establece que la primera tuvo la certeza de lo que siente o razona de una posible amenaza que era irreal.

Mientras que la angustia demostró una superioridad de síndrome fisiológica que necesitaba el grado de conocimiento del individuo ante un fenómeno desenfrenado y los resultados debilitadas o de inmovilización. Por consiguiente, la impaciencia se basó al acumular de experiencias propias que se relacionaban a la significancia de ansiedad (Fernández, 2003).

*Ansiedad y Estrés*; Sandi (2000). Determinó al estado de estrés como una resistencia ante las instigaciones estresores.

Además, refirió que las circunstancias estresantes originaban una estimulación física de la persona, que a su vez inducía el estrés mientras que posteriormente el estrés represento los retos de la persona hacia las múltiples situaciones. Conservó al sujeto en un grado de etapa en alerta y la lucha de la persona ante las situaciones del medio, lo cual generó una alteración fisiológica o psicológica (Chávez, 2004).

*Ansiedad y Miedo* en base a la significación del cuidado, Navlet (2012). Anunció como aquella conmoción de la primera tendencia de la persona, que se practicaba ante un contexto peligrosa, la cual creó comportamientos de evasión o evitación. En cambio, el miedo abarcó un resultado emoción al verse ante un peligro o coacción que está a punto de materializarse, la cual se calificó por incitación de comportamientos de salida y/o por presión del SNA (Viedma, 2008).

*Ansiedad y Fobia*; Aino (2013), define a la fobia como el miedo intenso, constante y desmedido sin que exista una coacción real. Este trastorno mental dañaba a las personas en sus vidas o les generaba molestias fisiológicas, ya sea náuseas, dolencia de cabeza, mareos, entre otros.

### **1.3. DEFINION DEL CONSTRUCTO**

#### **1.3.1 Definición Conceptual**

Para Contreras (2005), Señala que es una condición emotiva e incómoda, resulta ser una evaluación intelectual que la persona conlleva en relación al hecho de riesgo, del mismo modo que la persona calcula la circunstancia completamente, tanto intrínsecas y extrínsecas de el para enfrentarla.

Por ello, también tenemos a López y Valdés (2002) que también la señalan como una anticipación de intranquilidad frente una realidad de riesgo o adversidad próxima y viene con múltiples molestias o síntomas fisiológicos de tensión.

#### **1.3.2 Definición Operacional**

La ansiedad ante situaciones académicas es un constructo determinada por los valores que arroje la Escala de Ansiedad ante situaciones académicas según sus dimensiones Cognitiva, Física, según el grado de ansiedad de acuerdo a los puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones el resultado será en 3 niveles de: bajo, medio, alto.

### **1.4 DIMENSIONES O ELEMENTOS DE CONSTRUCTO**

Luego de las investigaciones de Aarón Beck (1978), Lang (1968) y Rojas (2004), considero dos dimensiones, encontrándose las siguientes: Cognitiva y Física ya que la adecuada cohesión permitirá un grato ambiente y así se generará confianza y respeto en la organización.

La ansiedad cognitiva se define como referencia con el pensamiento que va relacionado el temor, la preocupación del estudiante ya que puede sentir ello dentro de una situación educativa.

La ansiedad física se define como un proceso en la cual el estudiante presenta síntomas relacionados con la ansiedad ya sea sudoración, rigidez, muscular realmente son síntomas de los cuales se puede corroborar cuando lo presentan ante situaciones académicas.

### **1.5 Población Objetivo**

El presente instrumento psicológico se encuentra dirigido a estudiantes adolescentes, de ambos sexos, del nivel secundario, residan en el departamento de Lima y cuenten con un nivel cultural promedio para comprender las instrucciones e enunciados de la escala psicológica.

### **1.6 Campo de aplicación**

La escala de ansiedad ante situaciones académicas, ha sido diseñado para identificar la ansiedad que presentan los adolescentes dentro de los diversos campos, con la finalidad de identificar dichas conductas, y en qué nivel se encuentran, a la vez entender cómo influye con su desarrollo personal y social.

## **1.7 Materiales de la Prueba**

La presente escala consta de los siguientes materiales.

### **1.7.1 Manual de aplicación**

En el cuál encontraremos toda la información necesaria para la administración, calificación e interpretación. Además, de los baremos de acuerdo a un nivel de ansiedad ante situaciones académicas por dimensiones y los diferentes grados.

### **1.7.2 Hoja de respuestas**

En la hoja de respuestas está contenido tanto el protocolo con las instrucciones para los examinados y los reactivos como los respectivos casilleros para que el evaluado marque con un aspa “X” en las columnas que representan las alternativas de respuesta que van desde “Nunca” hasta “Siempre”.

## **1.8 Reactivos de la Prueba Psicológica**

Esta escala consta de 31 ítems distribuidos en 4 dimensiones que a continuación se detallarán: DIMENSIÓN I: Cognitivo (Constituido por 13 ítems). DIMENSIÓN II: Físico (Constituido por 10 ítems).

## **II. NORMAS DE LA PRUEBA**

### **2.1 Instrucciones para su administración**

Para la administración de la escala, el evaluador puede leer en voz alta las instrucciones a los examinados y ellos seguir con la vista a las instrucciones impresas en su hoja de respuestas, o bien pueden hacerlo ellos mismos. Para llevar a cabo una buena aplicación, es necesario explicar de manera concisa y clara los objetivos de la prueba, la forma cómo ha de responder a cada uno de los enunciados, enfatizando las alternativas de respuesta con las que cuentan y ejemplificando el modo adecuado de cómo hacerlo. Asimismo, es importante despejar cualquier duda que tenga el evaluado y motivarlo a que responda todos los ítems sin excepción y de la manera más verás, puesto que de ello dependerá la interpretación correspondiente.

### **2.2 Instrucciones para los evaluados**

En la hoja de respuestas, el evaluado cuenta con las instrucciones necesarios para responder de manera adecuada a cada uno de los enunciados. En dichas instrucciones, se pide que el examinado que lea cada frase y conteste de acuerdo a cómo a piensa, siente y cree

respecto de las actitudes y comportamientos que tiene de manera general. Para lo cual, debe marcar con un aspa (x) en el cuadro del número que considere es el más conveniente según su caso, siendo las alternativas de respuesta: “Nunca”, “Casi nunca”, “Casi Siempre”, “Siempre”. De igual forma, se le indica que si se equivoca deberá borrar primero la alternativa que marcó y luego marcar con un aspa la nueva respuesta.

### **2.3 Instrucciones para su calificación**

Una vez que el evaluado ha concluido la prueba, se verifica que todos los ítems hayan sido contestados, para proseguir con su calificación. Las respuestas se califican en un rango del 1 al 4. Para ello, se realiza la sumatoria de las alternativas de respuesta asignadas a los ítems correspondientes a dimensión. Al obtener los puntajes respectivos de la evaluación se ubicará en la categoría correspondiente según los percentiles Identificando así el nivel ansiedad que posee el evaluado.

### **2.4 Instrucciones para su puntuación**

Todos los ítems de la escala de ansiedad ante situaciones académicas son puntuados del 1 al 4; es decir, de acuerdo a sus creencias los

enunciados van desde “Nunca” hasta “Siempre” correspondientemente, siendo los puntajes más altos las dimensiones, los que van a permitir identificar dónde se encuentran la mayor parte de la ansiedad que presenta los colaboradores en una empresa de manera predominante. Para ubicar la demandan donde la persona se encuentra se ha utilizado como normas de puntuación, los percentiles que se dividen en 3 y se derivan de la curva de distribución no normal. Al respecto, no se han de computar las pruebas que estén incompletas o que tengan más de dos alternativas de respuesta por ítem. Los puntajes varían de acuerdo a la ansiedad ante situaciones académicas y a las dimensiones que este presenta.

Dimensiones	Ítems
Cognitiva	19,18,20,26,16,1,34,17,33,35,31,2,15
Física	14,9,13,12,6,5,11,10,7,8

## BAREMOS

### Baremos General por Grado

*Rango de valores para la escala de ansiedad ante situaciones académicas según grado académico (1°, 2°, 3° y 4°)*

Grado	Nivel	EASA	Cognitiva	Física
1°	Bajo	29 - 34	14 - 17	11 - 13
	Medio	35 - 66	18 - 39	14 - 28
	Alto	67 - 80	40 - 47	29 - 35
2°	Bajo	31 - 38	15 - 19	12 - 15
	Medio	39 - 67	20 - 40	16 - 31
	Alto	68 - 79	41 - 47	32 - 35
3°	Bajo	30 - 35	15 - 18	11 - 13
	Medio	36 - 58	19 - 33	14 - 27
	Alto	59 - 79	34 - 47	28 - 36
4°	Bajo	30 - 38	15 - 18	12 - 15
	Medio	39 - 69	19 - 40	16 - 30
	Alto	70 - 79	41 - 46	31 - 35

## Baremos general

*Baremos de la Escala de Ansiedad ante situaciones académicas según el total y las dimensiones uno y dos respectivamente (n=915)*

Niveles	EASA	Cognitivo	Física
Bajo	30 - 36	15 - 18	11 - 14
Medio	37 - 65	19 - 39	15 - 29
Alto	66 - 79	40 - 47	30 - 35

En la tabla se observa que, en la escala, se atribuye que el total de los participantes que obtengan un puntaje de hasta 30 se encuentren en un nivel Bajo de ansiedad ante situaciones académicas, los que poseen un puntaje de 37 a 65 se encuentren en un nivel Medio, posteriormente que los que poseen un puntaje de entre 66 a 79 se encuentren en un nivel Alto de Ansiedad ante Situaciones Académicas.

## III. JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

### 3.1. Análisis de Ítems por Jueces

Para llevar a cabo dicho análisis, se seleccionó 10 jueces expertos en el tema, que ostentaban el Grado de Maestro o Doctor en la especialidad de Psicología Clínica o Psicometría, a quienes se les entregó una solicitud pidiéndoles que acepten formar parte del panel de expertos para evaluar la prueba en mención. Asimismo, se les hizo entrega de una Hoja de Datos para cada juez (Nombres y Apellidos, grado académico, especialidad, correo y teléfonos), del marco teórico del constructo, de una Cartilla de Instrucciones Generales, en donde se brindó información referida a los objetivos del instrumento, y del formato de validación de los reactivos para evaluar la Pertinencia, Relevancia y Claridad de los mismos, como también brindar sugerencias y manifestar el porqué de sus objeciones. Una vez obtenidos los resultados de validación por criterio de jueces, se procedió a establecer el criterio de aceptación de cada reactivo para cada juez. Finalmente, se estableció el criterio de aceptación de cada reactivo para los jueces en su conjunto, obteniendo como resultado un Índice de Acuerdo promedio de 0.80 respecto al total de ítems.

### III. JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA

#### 3.2 Validez

El instrumento fue sometido a Validez de Contenido a través del método de Criterio de 5 Jueces, para lo cual se utilizó la Prueba No Paramétrica Binomial, con el objetivo de conocer el Nivel de Significancia y el Índice de Acuerdo por jueces, empleando para ello, el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS, versión 25 Tal como se mencionó anteriormente, se consulta a 10 expertos en el tema.

El resultado obtenido de este proceso, como se puede apreciar en la presente tabla, cuenta con validez de contenido, a un nivel de significancia de  $p < 0,05$ .

**Tabla 3**

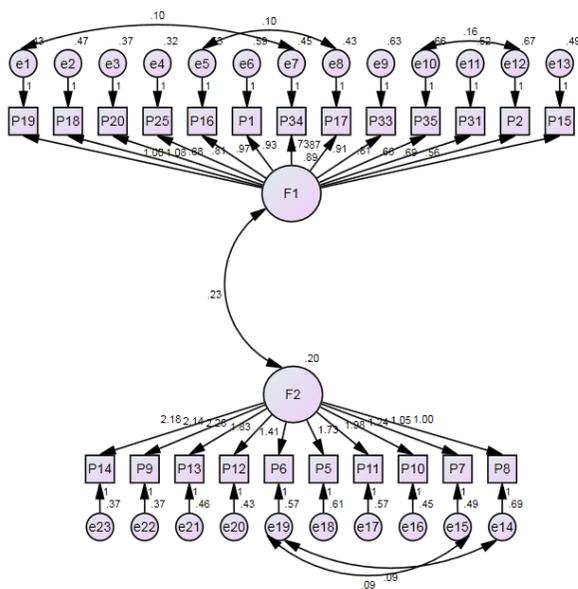
Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Aciertos	V. de Aiken	Aceptable
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
6	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	9	40%	NO
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
8	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	9	40%	NO
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	SI

*Nota: No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad*

## Validez de constructo

El análisis factorial confirmatorio permitió verificar la pertinencia del modelo teórico para explicar la ansiedad ante situaciones académicas compuesta por 2 dimensiones de acuerdo a la teoría de Aron Beck, de modo que los 23 reactivos finalmente contribuyen a brindar una idea del nivel de ansiedad ante situaciones académicas subyacente en estudiantes de unas instituciones públicas del distrito de Independencia.

### ANALISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO



La siguiente figura 1, tiene como finalidad de verificar que el modelo de estructura factorial de la escala de ansiedad se ajusta adecuadamente, se procedió a verificar resultados a través de distintos índices de ajuste, tales como  $X^2/df = 5.066$ , indicando que el ajuste es adecuado, por otro lado en cuanto a los valores obtenidos en (Índice comparativo de ajuste de Bentler) CFI = .932, (Índice de bondad de ajuste de Joreskog) GFI = .901, (Índice de ajuste normado de Bentler-Bonett) NFI = .917, que los ubican en un rango aceptable debido a que deben ser cercanos a la unidad, en cuanto al (Error cuadrático medio de aproximación) RMSEA = .068, se obtuvo un valor elevado ya que para indicar un mayor ajuste lo adecuado sería encontrarse cercano a 0. Por otro lado, los valores (Índice de Tucker - Lewis) TLI = 0.923 indica valores adecuados, por lo que se puede concluir que la escala de ansiedad presenta validez de constructo la cual ha sido verificada a través del análisis factorial confirmatorio planteado incumpliendo algunos criterios con el valor estimado (Hu & Bentler, 1999)

### 3.3. Confiabilidad

La confiabilidad se obtuvo a través del método de Consistencia Interna, utilizando para ello, el coeficiente de Alfa de Cronbach, y el coeficiente Omega de McDonald. Del análisis realizado, se encontró que existe una confiabilidad de 939% para la escala total y una confiabilidad entre el 90% para cada dimensión.

**Tabla 4**

*Confiabilidad por Coeficiente omega y Alfa de Cronbach de las dimensiones de la Escala de ansiedad ante situaciones académicas (n=915) EASA*

Dimensión	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$	Nº Ítems
Cognitiva	0.940	0.941	13
Física	0.914	0.915	10
EASA	0.939	0.940	23

*Nota:* Confiabilidad; $\alpha$ ; Coeficiente de alfa ordinal;  $\omega$ ; coeficiente de omega y EASA: Escala de Ansiedad ante Situaciones Académicas

## IV. NORMAS INTERPRETATIVAS

### 4.1 Interpretación de la Puntuaciones

Las puntuaciones obtenidas para cada dimensión pueden trasladarse a los respectivos Baremos. Los colaboradores que se ubiquen en la categoría Bajo, indican que, en ellos, predomina un nivel bajo de ansiedad ante situaciones académicas, según la dimensión y puntaje global, clasificando grado, ya sean (1º, 2º, 3º y 4º). Los alumnos que se ubiquen en la categoría Promedio, indican que, en ellos, predomina un nivel promedio de ansiedad ante situaciones académicas, según la dimensión y puntaje global, clasificando el tipo de grado, ya sean (1º, 2º, 3º y 4º). Por otra parte, los alumnos que se ubiquen en la categoría Alto, indican que, en ellos, predomina un nivel alto de ansiedad ante situaciones académicas, según la dimensión y puntaje global, clasificando el grado, ya sean (1º, 2º, 3º y 4º) como también se puede usar un Baremos General.

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anthoine, E., Moret, L., Regnault, et al. (2014). Sample size used to validate a scale: a review of publications on newly-developed patient reported outcomes measures. Disponible en <http://www.sciepub.com/reference/157168>
- Angel, J. (2016). *Análisis de las propiedades psicométricas del SCARED y del CASI-N en población juvenil madrileña*. (2.a ed.). España: DIALNET
- Aiken, L. (marzo 1985). Three coefficients for Analyzing the Reliability and Validity.45, (1)
- Arbiaca, C. (2016). Evaluación de la Ansiedad en niños y adolescentes; análisis de las Propiedades psicométricas del SCARED y del CASI-N en población infanto-juvenil madrileña. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Beck, A., y Haigh, E. (2014). El modelo cognitivo genérico. Recuperado de [www.annualreviews.org](http://www.annualreviews.org).
- Bernal, C. (2006) *Metodología de la investigación para administración, económica, humanidades y ciencias sociales* Recuperado de [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=h4X\\_eFai590oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=bernal+2006+cuantitativo&ots=vULBo9tmA1&sig=\\_wZKsQFZEAcYUyWG2Y2EMfj3NdY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=h4X_eFai590oC&oi=fnd&pg=PR13&dq=bernal+2006+cuantitativo&ots=vULBo9tmA1&sig=_wZKsQFZEAcYUyWG2Y2EMfj3NdY#v=onepage&q&f=false)
- Buela, G., Guillén, A., y Seisedos, N. (2015). Cuestionario de ansiedad-rasgos. Recuperado de <http://web.teaediciones.com>
- Cándido, J., Méndez F., y Méndez M. (2002). Cuestionarios, inventarios y escalas de ansiedad social para adolescentes: una revisión crítica.8, (1). Recuperado de <http://www.aeppc.net/rppc.hph?id=346>.
- Céspedes, E. (2015). Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad estado y ansiedad rasgo en niños y adolescentes de Lima sur. (Tesis licenciatura). Universidad Autónoma del Perú.

## ANEXO N° 01

### ESCALA DE ANSIEDAD ANTE SITUACIONES ACADÉMICAS

#### “EASA”

#### **Instrucciones**

Por favor, lea detenidamente estas instrucciones antes de responder a cada una de las preguntas consiguientes.

El presente cuestionario contiene una serie de frases, las cuales hacen referencia a dichos comportamientos que quizá usted haya realizado en algún momento, los ítems fueron redactados de manera general sin diferencia por sexo, para su facilidad de respuesta.

Lea cada frase y conteste de acuerdo a cómo usted piensa, siente y cree respecto a la ansiedad ante situaciones académicas. Marque con un aspa (X) en el cuadro del número que usted considera es el más conveniente según su caso.

#### **Las alternativas de respuesta son:**

- 1. Nunca**
- 2. Casi Nunca**
- 3. Siempre**
- 4. Casi siempre**

Siempre, Por ejemplo, si la frase fuera “Me pongo nervioso cuando empieza el examen” y se marca como alternativa de respuesta “3”, significa que “Siempre se siente nervioso antes de empezar el examen”.

Trate de responder exacto, sincero y francamente. Recuerde que no hay respuestas “buenas” ni “malas”, o “correctas” e “incorrectas”.

Si se equivoca o quiere cambiar alguna respuesta, borre primero la respuesta que desea cambiar y luego trace un aspa (X) en la nueva respuesta.

No hay límite de tiempo para contestar todas las preguntas, pero lo mejor es hacerlo con rapidez sin meditar mucho sus respuestas.

**POR FAVOR, NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE**

## Escala Ansiedad ante situaciones académicas

### Hoja de Respuestas

EDAD: .....

GRADO: .....

SEXO: (F) (M)

FECHA: .....

Lee atentamente las siguientes preguntas de ansiedad ante situaciones académicas y marca con una (x) según la respuesta que se aproxime más a tu entorno de estudio.

**No hay respuestas correctas ni incorrectas.**

N°	PREGUNTAS	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Siento sueño cuando realizo tareas en mi casa				
2	Me siento cansado cuando va a comenzar el examen				
3	Me siento cansada cuando tengo que ir al colegio				
4	Me incomoda cuando mis profesores corrigen mis evaluaciones delante de mi compañeros				
5	Sudo mucho cuando expongo				
6	Pienso que mis compañeros del salón se ríen de mi cuando expongo				
7	En el salón no suelo ser participativo				
8	Cuando realizo trabajos grupales me suda el cuerpo				
9	Cuando no realizo las actividades del curso trato de comunicarme con el profesor				
10	En mis actividades de clase no participo oralmente				
11	Se me hace difícil exponer ante todos mis compañeros				
12	Antes de realizar el examen se me olvida lo estudiado				
13	Cuando realizo mi examen sudan mis manos				
14	Cuando estoy por realizar una exposición me muerdo las uñas				
15	Tengo miedo cuando llego tarde al colegio				
16	Me muerdo las uñas durante los exámenes				
17	Me pongo muy nervioso si el examen tiene tiempo limite				
18	Antes de exponer siento temor y me olvido el tema				
19	Al terminar mi examen lloro sin saber mi nota				
20	Me preocupo cuando me dejan tarea de un día para otro				

		<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
21	Me preocupa mucho al día siguiente tener examen				
22	Me da miedo ir al colegio cuando tengo que salir al frente hablar				
23	Siento miedo cuando el profesor realiza la revisión de cuadernos				