

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO(A) EN
PSICOLOGÍA**

“Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería
de una universidad privada de Trujillo”

Área de Investigación:

Procesos psicológicos de la enseñanza aprendizaje

Autor(es):

Br. Gómez Tello, Rosita Milagros

Jurado Evaluador:

Presidente: Salinas Gamboa, Diana Jacqueline

Secretario: Jaramillo Carrión, Carmen Consuelo

Vocal: Arévalo Luna, Edmundo Eugenio

Asesor:

Borrego Rosas Carlos Esteban

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>

Trujillo – Perú

2021

Fecha de sustentación: 2021/05/27

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por ser mi guía en este largo camino y colocar a dos personas maravillosas que se convirtieron en mi fortaleza durante mis años de estudio; también a mis padres y a mi hermosa hermanita. A mis dos grandes amigos y colegas quienes me brindaron su apoyo de manera incondicional. Mi especial consideración a la Facultad de Ingeniería, a sus docentes, tutores y estudiantes quienes me brindaron todo su apoyo para culminar mi tesis.

INDICE DE CONTENIDO

INDICE DE CONTENIDO.....	4
INDICE DE TABLAS.....	6
RESUMEN	7
CAPITULO I: MARCO METODOLOGICO.....	9
1.1.EL PROBLEMA.....	10
1.1.1. Delimitación del problema.....	10
1.1.2. Formulación de problema.....	12
1.1.3. Justificación del problema.....	12
1.1.4. Limitaciones	13
1.2.OBJETIVOS.....	13
1.2.1. Objetivo general.....	13
1.2.2. Objetivos específicos	13
1.3.HIPOTESIS.....	14
1.3.1. Hipótesis general.....	14
1.3.2. Hipótesis específicas.....	14
1.4.VARIABLES E INDICADORES.....	15
1.5.DISEÑO DE EJECUCION.....	15
1.5.1. Tipo de investigación	15
1.5.2. Diseño de investigación	15
1.6.POBLACION Y MUESTRA.....	16
1.6.1. Población	16
1.6.2. Muestra	16
1.6.3. Muestreo	17
1.7.TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS.....	18
1.7.1. Técnicas	18
1.7.2. Instrumentos	18
1.7.3. Fuentes	20
1.7.4. Informantes	20
1.8.PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS.....	20
1.9.ANALISIS ESTADISTICO.....	20
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL	22

2.1. Antecedentes.....	23
2.2. Marco teórico.....	24
2.3. Marco conceptual.....	31
CAPITULO III: RESULTADOS.....	32
CAPITULO IV: ANALISIS DE RESULTADOS.....	41
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	46
CAPITULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS.....	49
7.1. Referencias.....	50
7.2. Anexos.....	53
7.2.1. Consentimiento informado.....	53
7.2.2. Carta de presentación	54
7.2.3. Cuadernillo del instrumento.....	55
7.2.4. Aportes de tablas.....	59

INDICE DE TABLAS

Tabla 3.....	33
Nivel de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 4.....	34
Nivel de Autoeficacia Académica según dimensiones, en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 5.....	35
Nivel de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 6.....	36
Nivel de Ansiedad ante Exámenes según dimensiones en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 7.....	37
Correlación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 8.....	38
Correlación entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 9.....	39
Correlación entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	
Tabla 10.....	40
Correlación entre la dimensión Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.	

RESUMEN

En el presente estudio se buscó evidenciar la relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes. La investigación fue de tipo sustantiva, adoptando un diseño descriptivo correlacional. Los participantes fueron 353 universitarios con edades entre 17 y 24 años. Como instrumentos estandarizados para la evaluación de los constructos se empleó el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE). Los resultados mostraron evidencias de la existencia de una relación inversa muy significativa ($r = -.373$; $p < 0.01$) entre las variables mencionadas, es decir, mientras mayor sea la creencia de este conjunto de universitarios sobre su propia capacidad para lograr las tareas académicas, menor será su inclinación por reaccionar con nerviosismo, fastidio e irritabilidad, ante situaciones que evalúan su desempeño académico

Palabras clave: Autoeficacia, ansiedad, universitarios.

ABSTRACT

In the present study, the objective was to show the relationship between Academic Self-efficacy and Test Anxiety. The research was of a substantive type, adopting a correlational descriptive design. The participants were 353 university students aged between 17 and 24 years. As standardized instruments for the evaluation of the constructs, the Inventory of Expectations of Academic Self-efficacy and the Inventory of Self-Evaluation of Test Anxiety (IDASE) were used. The results show evidence of the existence of a very significant inverse relationship ($r = -.373$; $p < 0.01$) between the mentioned variables, that is, the greater the belief of this group of university students about their own ability to achieve the tasks academic, the less will be their inclination to react with nervousness, annoyance and irritability, before situations that evaluate their academic performance.

Keywords: Self-efficacy, anxiety, university students.

CAPITULO I

MARCO METODOLÓGICO

1.1.EL PROBLEMA

1.1.1. Delimitación del problema

Para la mayoría de jóvenes el ingresar a una universidad es considerado un gran éxito en sus vidas, lleno de retos y demandas que pondrán a prueba todo lo aprendido hasta ese momento (Soares et al., 2014), pues la vida universitaria abarca niveles de exigencia académica muy rigurosas, algunas directamente relacionadas a planear y cumplir actividades evaluativas que incluyen exposiciones, eventos recreativos, entre otros más, sin embargo, se requiere de una experiencia previa y que el estudiante se organice de tal manera que cumpla con el programa académico y logre convertirse en un profesional de éxito (Tubino, 2012). Todas estas situaciones, generan continuas experiencias de estrés, las cuales dependiendo del grado de madurez y evolución afectarán su bienestar físico y psicológico, e inclusive, su rendimiento académico. Ante ellas, el estudiante debe hacer uso de sus propios recursos, tanto en el aspecto emocional y cognitivo, para poder afrontar apropiadamente las dificultades académicas, a este conjunto de recursos se le denomina autoeficacia académica.

Zimmerman (Citado en Cartagena, 2008) definió a la autoeficacia académica como “el nivel de confianza que se percibe de uno mismo para completar metas académicas”, y es considerada una variable imprescindible para describir parte de la vida universitaria. Asimismo, Domínguez et al. (2012) refieren que específicamente la autoeficacia académica es definida como el conjunto de juicios que realiza cada individuo hacia sus propias capacidades, tanto para organizarlas como ejecutarlas, afrontando con éxito situaciones relacionadas con ámbitos académicos. Para Pajares y Schunk (2001) la variable autoeficacia cumple el rol de regulador de éxito, esto se debe a que el ámbito académico utiliza estrategias metacognitivas, de autoevaluación y automonitoreo, relacionadas con creencias positivas que permiten conseguir un desempeño diferente en cada estudiante, volviéndolo único entre los demás.

Sin embargo, a pesar de ser considerada un aspecto clave para el desempeño del estudiante universitario, existe una problemática de falta de autoeficacia académica, pues muchos estudiantes perciben que no son capaces de alcanzar logros en la universidad, asimismo, una baja autoeficacia en la educación superior es resultado de la educación primaria y secundaria, tal como lo da a conocer la Oficina Peruana de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2016), que demostró en su investigación que “el problema

de autoeficacia, no solo empieza en la universidad, sino que tiene su origen en la educación básica”.

Asimismo, otro factor de amplia trascendencia en la vida de todo estudiante es la ansiedad, definida por Lazarus (1986) como “un factor nocivo que pone el riesgo el equilibrio emocional de una persona cuando se presentan situaciones difíciles”. Igualmente, Vila (1984) describe a la ansiedad como “activadora”, en donde se presentan dos funciones, la primera aumenta la capacidad de respuesta del ser humano y la segunda causa variaciones psíquicas que se transforman en una patología.

La población estudiantil universitaria suele padecer de ansiedad, pues la OMS (2018), con su estudio “Iniciativa de Estudiantes Universitarios Internacionales de Salud Mundial”, donde participaron 14.000 estudiantes de 19 universidades y 8 países, logró determinar que el 35% de los encuestados presentaban síntomas consistentes de un trastorno de ansiedad generalizada. Dentro del ámbito nacional, el Ministerio de Salud (2017) evidenció que el 20% de estudiantes universitarios padece de ansiedad, considerado como uno de los factores causantes de deserción universitaria y cambio de carrera en el país, que genera una serie de efectos como fracaso educativo, desmedro de la salud física y aislamiento social.

Específicamente, los universitarios suelen mostrarse ansiosos frente a situaciones de evaluación, tal como lo menciona Rosario et al. (2008) quienes revelaron que la ansiedad frente a los exámenes es una conducta habitual, más aún en el contexto universitario debido a que afrontan una presión social que apunta a alcanzar el éxito académico, limitando al estudiante a desarrollar las capacidades que posee en su totalidad. Para Mandler y Sarason (1952) el plano académico permite descubrir que muchos universitarios conviven con la ansiedad ante exámenes, la hicieron parte de su día a día, volviéndola fundamental para el fracaso. Las consecuencias de ello van desde baja autoestima, escasas habilidades sociales hasta la pérdida de nuevas oportunidades académicas. (Gutiérrez, 1996). Entendiendo que el término ansiedad ante exámenes es un rasgo circunstancial y específico que responde a situaciones de carácter evaluativo. (Spielberger, 1980).

Tomando en cuenta lo detallado anteriormente, al analizar el contexto de los alumnos de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, se encuentran presentes en su vida universitaria diversos aspectos que tienden a disminuir su confianza y expectativas de los logros que pueden alcanzar en esta etapa, por ejemplo: respetar un horario, aprobar cierta cantidad de cursos, aprender a entablar relaciones, formar grupos de trabajo, dedicar horas

de estudio y presentar evaluaciones orales y escritas; precisamente este último aspecto relacionado a los exámenes, podría estar generando en ellos características propias de ansiedad, pues como se mencionó anteriormente, es una conducta habitual entre los estudiantes universitarias, la cual dificultará el proceso de adaptarse a las nuevas exigencias y demandas que implica estudiar una carrera universitaria, generando así un desgaste emocional y físico, repercutiendo directamente en la calidad de vida de los estudiantes antes referidos. Es por esto, que surge el interés por analizar ambas variables en la población establecida, además determinar si existe relación significativa entre autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

1.1.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo?

1.1.3. Justificación del problema

La tesis pretende analizar las características comportamentales de los alumnos de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, estableciendo relación de autoeficacia con ansiedad ante exámenes, con base en conocimientos actualizados y confiables.

Los resultados de la investigación van a proporcionar información reciente y actualizada, al constituir una temática novedosa con una población poca estudiada.

Los resultados que se obtengan a partir de esta investigación, abrirán las puertas a programas de tutoría, talleres y charlas psicológicas dentro de la escuela de ingeniería, y elaborando recomendaciones vinculadas a las variables autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes.

La investigación posee relevancia social, porque a partir de los resultados se podrán ejecutar acciones con el fin de repercutir positivamente en los evaluados y a su vez lograr que haya un cambio significativo en las personas de su entorno promoviendo la inclusión en diferentes grupos sociales dentro de la escuela de ingeniería.

1.1.4. Limitaciones

Los resultados de la presente investigación no podrán ser generalizados a otras poblaciones de estudiantes universitarios, sólo serán referentes para otras investigaciones con poblaciones con características semejantes a la evaluada.

Esta investigación se limita por la teoría de autoeficacia académica postulada por Barraza (2010) y por la teoría de ansiedad ante exámenes de Bauermeister, Collazos y Spielberger (1983).

1.2.OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Determinar la relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Identificar el nivel de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

1.3.HIPOTESIS

1.3.1. Hipótesis general

H_G: Existe relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

H₁: Existe relación entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

H₂: Existe relación entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

H₃: Existe relación entre la dimensión Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (Preocupación, Emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

1.4.VARIABLES E INDICADORES

A. Variable de estudio 1: Autoeficacia Académica

***Indicadores**

- Output
- Input
- Retroalimentación

B. Variable de estudio 2: Ansiedad ante Exámenes

***Indicadores**

- Preocupación
- Emocionalidad

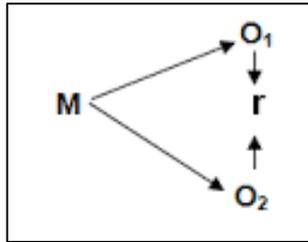
1.5.DISEÑO DE EJECUCIÓN

1.5.1. Tipo de investigación

Diseño sustantivo, pues va describir, explicar y predecir el nivel de incidencia de una o más variables en una población, posibilitando así organizar los resultados (Sánchez y Reyes, 2006).

1.5.2. Diseño de investigación

Descriptivo – correlacional, pues establece la relación entre dos variables (Sánchez y Reyes, 2006). Posee el esquema:



En donde:

M: Muestra de estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

O1: Observación de autoeficacia académica

O2: Observación de ansiedad ante exámenes

r: Índice de relación.

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población

Compuesta por 4297 alumnos de ambos sexos, de edades entre 17 y 24 años, del 1ero al 10mo ciclo, de las carreras de Ingeniería Industrial, Ingeniería Civil, Ingeniería Agrónoma e Ingeniería de Sistemas, pertenecientes a la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, matriculados en el semestre 2019 – I.

Tabla 1

Tamaño poblacional de los estudiantes de la facultad de Ingeniería, según carrera profesional.

Carrera	N	%
Ing. Civil	2140	49.8
Ing. Industrial	1442	33.6
Ing. de Sistemas	469	10.9
Ing. Agrónoma	246	5.7
Total	4297	100.0

1.6.2. Muestra

A través de la siguiente fórmula se halló la extensión de la muestra para un muestreo aleatorio simple:

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1)(E)^2 + z^2 \cdot p \cdot q}$$

En donde:

- Z: 1.96
- p: 0.50
- q: 0.50
- n: tamaño de muestra.
- E: 0.05

De igual manera se empleó la fórmula de muestreo estratificado para precisar el tamaño muestral de cada estrato:

$$n_h = N_h * f_h$$

En la cual:

n_h = Tamaño de la muestra del estrato

N_h = Población del estrato

f_h = n/N

n = Muestra total

N = Población total

Tabla 2

Tamaño muestral de los estudiantes de la carrera de Ingeniería, según carrera profesional

Carrera	N	%
Ingeniería Civil	176	49.8
Ingeniería Industrial	118	33.6
Ingeniería de Sistemas	39	10.9
Ingeniería Agrónoma	20	5.7
Total	353	100.0

La muestra quedó compuesta por 353 universitarios, del 1ero al 10mo ciclo, de las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Ingeniería de Sistemas e Ingeniería Agrónoma, pertenecientes a la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, matriculados en semestre 2019 - I.

1.6.2. Muestreo

Se empleó el muestreo de tipo probabilístico estratificado, donde la muestra es resultado de la separación de la población en estratos o grupos, y posteriormente seleccionada mediante un proceso aleatorio simple de cada estrato (Scheaffer, Mendenhall y Ott, 1987).

1.7. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

1.7.1 Técnicas

Evaluación psicométrica, pues se evaluó a la población mediante instrumentos psicológicos.

1.7.2 Instrumentos

1.7.2.1. Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica

Elaborado por Barraza (2010), procedente de México, siendo adaptado por Adanaqué (2016) en la ciudad de Lima. Este instrumento indaga acerca de qué tan autoeficaces en el contexto educativo se consideran los universitarios. Evalúa tres dimensiones: el primero son las tareas académicas dirigidas a la producción (output), son todas aquellas que necesitan de conocimiento para su realización, además de ser de aprendizaje y evidenciar el aprendizaje realizado por el alumno; la segunda engloba a todas aquellas actividades educativas que son recursos para aprender (input), las cuales posibilitan la entrada de información y favorecen el comienzo del proceso de aprendizaje; y la tercera, las labores académicas de feedback (retroalimentación), mediante el cual, la información que sale, retorna como un nuevo material que servirá al ciclo input-output. El inventario se puede aplicar de forma individual o colectiva a estudiantes universitarios.

Posee 20 reactivos, en una escala Likert de 1 a 4, siendo 1 nada seguro, 2 poco seguro, 3 seguro y 4 muy seguro.

Validez

Barraza (2010) estimó la validez del instrumento, mediante correlación ítem-test, logrando adecuadas correlaciones de todos los ítems demostrando así la homogeneidad del test.

Adanaqué (2016) calculó la validez de contenido del instrumento, por medio de 3 jueces quienes evaluaron pertinencia, concordancia y coherencia de los ítems, se obtuvo una media de 1.5 de acuerdos (en escala de 0 a 3), por lo tanto, no descartó algún reactivo, asimismo, la correlación ítem total halló que todos los reactivos correlacionaron positivamente ($p < .01$) con el puntaje global del instrumento, demostrando la homogeneidad de la prueba

Confiabilidad

Barraza (2010) estimó la confiabilidad del instrumento por medio de dos métodos, encontrando un valor de 0.91 en alfa de Cronbach al emplear consistencia interna y un coeficiente de correlación de 0.88 en la confiabilidad obtenido mediante el método de mitades, ambos índices adoptaron valores muy aceptables

Adanaqué (2016) halló una confiabilidad de 0.91 a través de coeficiente alfa, por lo tanto, el instrumento posee una confiabilidad muy elevada.

1.7.2.2. Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante exámenes (IDASE)

Construido por Bauermeister, Collazo y Spielberger (1983), adaptado en Lima Metropolitana por Aliaga et al. (2001), para su aplicación en estudiantes de secundaria; y adaptado nuevamente por Díaz (2017), para la evaluación de estudiantes universitarios en Trujillo. Mide la tendencia de los alumnos a responder de manera ansiosa ante circunstancias evaluativas. La edad de aplicación es a partir de los 11 años, no posee tiempo límite y se aplica de manera individual o colectiva.

Compuesto por 20 preguntas con 4 alternativas de respuesta: (A) casi nunca, (B) algunas veces, (C) frecuentemente y (D) casi siempre. La calificación de todos los reactivos, a excepción del número 1, es A (1), B (2), C (3) y D (4). Con respecto al primer reactivo, la calificación es inversa. En la adaptación peruana, los ítems de la subescala Emocionalidad son 9, 11, 15 y 20; y los de la subescala Preocupación son 6, 7, 16 y 17.

Validez

Bauermeister et al. (1983) analizaron la validez de estructura interna del instrumento, extrayéndose dos factores: Emocionalidad y Preocupación; además correlacionaron con el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo, obteniendo correlaciones significativas para hombres y mujeres (.70 y .67).

Aliaga et al. (2001), estimó la validez del IDASE, a través de análisis factorial, obteniendo tres dimensiones que explicaban el 40,29 % de la varianza total. Denominaron a los factores que extrajeron, emocionalidad, preocupación por la falta de confianza y preocupación por las consecuencias en el futuro.

Díaz (2017) halló evidencias de validez basadas en la estructura interna mediante análisis factorial confirmatorio con cargas factoriales entre .43 a .71, e índices de bondad de ajuste significativos, los cuales corroboran la estructura interna de la adaptación de este instrumento.

Confiabilidad

Bauermeister et al. (1983) analizaron la confiabilidad por consistencia interna de la prueba, encontrando los siguientes índices alfa: en Emocionalidad, .87 en hombres y .86 en mujeres; en Preocupación, .79 en varones y .82 en mujeres.

Aliaga et al. (2001) calcularon la confiabilidad a través del método test-retest, obteniendo una correlación de .60; y por consistencia interna con Alfa de Cronbach de .83 en hombres y .88 en las damas.

Díaz (2017) calculó la confiabilidad por consistencia interna mediante coeficiente Omega corregido, alcanzando un valor de .85 para la escala de emocionalidad, y de .75 para la escala de preocupación.

1.7.3 Fuentes

- Registro de matrícula por escuelas de Ingeniería.
- Registro de matrícula por asignaturas.
- Registro de matrícula por edad.
- Referencias bibliográficas para cada variable de estudio.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCION DE DATOS

En primera instancia se gestionó la autorización correspondiente a la facultad de Ingeniería a través de un documento de presentación, para luego ser enviada a cada

escuela. Concedida la autorización, se coordinó con los docentes los horarios para aplicar ambas pruebas. En los turnos ya establecidos, se ingresó en compañía de los docentes a los salones de clase para informar a los estudiantes el objetivo del estudio, enfatizando que su participación era libre, y procediendo a la lectura del consentimiento informado.

Ambos protocolos de los instrumentos fueron repartidos a los participantes de forma simultánea: el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes. De esta manera, terminada la evaluación, se recogieron los protocolos y se escogieron aquellos que fueron debidamente completados, para ser codificados y separados de aquellos que se encuentren incompletos o vacíos.

1.9. ANALISIS ESTADISTICO

Se ingresaron los datos de la evaluación al programa SPSS v. 25, para efectuar el respectivo análisis descriptivo y correlacional. En primer lugar, se analizó si los ítems de ambos instrumentos eran válidos, por ello, se realizó la correlación ítem test, la cual detectó que los reactivos de ambas pruebas podían ser utilizados; asimismo, se evaluó la confiabilidad por consistencia interna de los test a través del coeficiente alfa, reafirmando esta propiedad de los instrumentos empleados.

Posteriormente, se empleó estadísticos descriptivos para determinar las distribuciones de frecuencias simples y porcentuales de los niveles de Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en los alumnos evaluados, las cuales se presentaron en tablas siguiendo las normas APA vigentes.

Antes de realizar el análisis de correlación entre ambas variables, se contrastó el supuesto de normalidad de la distribución de las puntuaciones de Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes, para ello, se empleó el estadístico de Kolmogorov – Smirnov, el cual determinó la utilización de la prueba de correlación de Spearman pues no se cumplió con la normalidad de las puntuaciones en ambas variables.

Por último, se analizó la correlación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, reportando además el tamaño de efecto de la relación entre ambas variables.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

A nivel Internacional

Gutiérrez y Landeros (2018) en Veracruzana, México, analizaron la relación entre autoeficacia académica y ansiedad en universitarios. La muestra fue de 310 estudiantes (183 damas y 127 varones) registrados en la facultad de Psicología. Se emplearon como instrumentos a la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) y la Escala de Ansiedad ZUNG. Los resultados demostraron la presencia de una correlación significativa e inversa entre autoeficacia percibida y ansiedad ($r = -.274$; $p < .05$), es decir, cuanto menor es el aprendizaje asimilado durante sus actividades mayor es el nivel de ansiedad, pues los estudiantes manifiestan su ansiedad en el momento de la evaluación

Furlan, Sánchez, Heredia, Piamontesi e Illbele (2009) investigaron la relación entre estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en universitarios. Se conformó una muestra de 816 alumnos, entre 17 y 57 años. Emplearon la traducción española del inventario alemán de Ansiedad frente a los exámenes (GTAI-A) y la subescala de Estrategias de Aprendizaje perteneciente a la adaptación española del Cuestionario de Estrategias de Motivación hacia el Aprendizaje (MSLQ). Concluyeron que, para entender la ansiedad durante los exámenes, se requiere analizar las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos al prepararse para los mismos, igualmente, la pobre habilidad para estudiar y el empleo de metodologías superficiales de procesamiento de información.

A Nivel Nacional

Domínguez (2016) en Lima, Perú, investigó la relación entre las estrategias de afrontamiento ante circunstancias de preexamen y la autoeficacia académica en universitarios de carreras de salud. La muestra estuvo conformada por 208 estudiantes entre 16 y 35 años. Se evaluó con la Escala de afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre preexamen y la Escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. Los hallazgos encontrados dieron a conocer la existencia de correlaciones estadísticamente significativas entre autoeficacia académica percibida y estrategias de orientación a la tarea ($r = 0.344$; $p < .01$) y evitación ($r = 0.217$; $p < .01$). Se

concluyó que los individuos con más autoeficacia académica son propensos a emplear metodologías relacionadas a controlar la situación previa a la evaluación.

Domínguez, Villegas, Cabezas, Aravena y De la Cruz (2013) en Lima, Perú, investigaron la relación entre ansiedad ante los exámenes y autoeficacia para situaciones académicas en alumnos de psicología de una universidad privada. Participaron 287 estudiantes del primer ciclo de psicología, de 16 a 42 años de edad. Se emplearon la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante los Exámenes (IDASE) de Spielberger, Bauermeister y Collazos (1983). Se evidenció diferencias significativas ($t(169) = 6.864, p < .001$) entre quienes poseen alta y baja autoeficacia académica, hallándose más ansiedad ante exámenes en individuos con menor autoeficacia académica, por lo tanto, en los evaluados, la autoeficacia posee un papel importante en la ansiedad de los alumnos, esto alcanzaría a impactar en su estado emocional.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Autoeficacia Académica

2.2.1.1. Definición

Domínguez et al. (2012) definen a la autoeficacia académica como la capacidad de organizarse y encarar situaciones en el ámbito académico, en base al conjunto de juicios que posee de sí mismo.

Barraza (2010) se enfocó en definir a la autoeficacia académica como el grupo de creencias propias de cada alumno que le permiten cumplir con las demandas académicas.

Asimismo, Espada et al. (2012), presenta a la autoeficacia como una creencia, un sentimiento que se mantiene estable para poder afrontar situaciones de inesperadas o denominadas estresantes de la vida. Sin embargo, posee un carácter evolutivo e irá cambiando de acuerdo al contexto en el que se encuentra una persona, si empezó con un nivel bajo de autoeficacia puede mejorarlo. (González y Valdez, 2004).

Un estudiante con autoeficacia académica se convierte en una persona lista para abordar los temas y tareas académicas, pero también lo prepara para ser autoeficaz en otros aspectos de la vida, pues aquellos estudiantes que tienen más autoeficacia, tienen más recursos metacognitivos, incluso persisten en el trabajo difícil y logran calificaciones más altas; asimismo, la autoeficacia surge como un recurso interno

que facilita la autodisciplina y el éxito, igualmente, les induce a perseguir objetivos como realizar maestrías, lo que, a su vez, implica grandes desafíos. (Gutiérrez y Landeros, 2018)

Cuando se hace mención a la autoeficacia, usualmente se hace referencia a aspectos positivos y no se observa lo que hay detrás, como el por qué un estudiante que presenta dificultad para adaptarse logra culminar con éxito un ciclo académico, pues lo que se debe enfrentar pone a prueba cada una de sus capacidades y juicios, y fracasar es sinónimo de falta de autoeficacia.

2.2.1.2. Modelos teóricos

A. Modelo Clásico de Autoeficacia

Bandura (1977) estableció las bases del modelo de autoeficacia a través del vínculo de tres componentes, los cuales interactúan entre sí. Estos evalúan experiencias, emociones y conductas de cada persona, centrándose en como aprenden de otros y la habilidad que poseen para manipular su ambiente, generando un cambio en sus futuras conductas.

Para complementar su teoría afirma que el núcleo de la conducta humana reside en la interacción auto sistema – influencias externas. Dando énfasis a la capacidad de la persona para alterar sus pensamientos, de este modo, presenta el proceso de la autoeficacia que empieza con el compromiso sobre una conducta, luego interpreta las acciones que realiza en base a esta, y finalmente con los resultados que se obtiene, empieza a formar una creencia.

B. Teoría Sistémica

El ser humano es un “sistema abierto lleno de aprendizajes”, cuya única condición es mantenerse enfocado en los mismos objetivos para dar continuidad a todos las partes del sistema (Bertalanffy, 1976). La teoría sistémica es considerada multidisciplinaria por brindar modelos para todas las ciencias, permitiendo que cada descubrimiento sea utilizado por los demás, de esta manera no crea una dependencia. Esta integración fortalece la relación entre el sistema Input y el entorno Output.

Barraza (2010) refiere que la autoeficacia académica es el conjunto de creencias de los alumnos sobre su propia capacidad para lograr las actividades académicas que le son demandadas. Para este mismo autor la autoeficacia académica tiene tres componentes: El output, vinculado con actividades

académicas relacionadas a la salida de la información o producción académica que refleja un aprendizaje; el input, vinculado con actividades académicas referidas a la entrada de la información o insumos para el aprendizaje; y por último la retroalimentación, referida a actividades académicas vinculadas a los procesos de interacción subyacentes al aprendizaje. Estas tres dimensiones se fundamentan teóricamente desde la perspectiva sistémica, ya que se considera al ser humano, en lo general, y al aprendizaje, en lo particular, como un sistema abierto en donde se establece como condición para la continuidad sistémica el establecimiento de un flujo de relaciones con el ambiente, es decir como un conjunto de partes o elementos que se encuentran interrelacionados entre sí y que al mismo tiempo se hallan funcionalmente enfocados hacia los mismos objetivos.

2.2.1.3. Dimensiones de Autoeficacia Académica

Barraza (2010) refiere que las dimensiones que conforman la autoeficacia académica son:

A. Output

Esta dimensión funciona gracias a la salida de información producto de un aprendizaje, de tipo argumentativo, entendiendo los temas en cada clase y elaborando trabajos escritos.

B. Input

Referente a centrar la atención en una clase, aun cuando se tienen otras dificultades fuera del salón de clases, elaborar ensayos o artículos académicos son el tipo de actividades que conforman este sistema al permitir el inicio de proceso de aprendizaje.

C. Retroalimentación

Referida a actividades académicas como resultado de la interacción subyacentes al aprendizaje. La retroalimentación está constituida por diversas actividades académicas, por ejemplo: competir académicamente entre compañeros o consultar al maestro cuando no se entienda el tema. Esta interacción permite que el alumno elija el tipo de conocimiento que desea almacenar.

2.2.1.4. Variables que afecta la Autoeficacia Académica

Entre las variables que podrían afectar la autoeficacia en el ámbito académico se tienen (Adanaqué, 2016):

A. Género

Adanaqué (2016) menciona que, en diversas investigaciones, las escalas de autoeficacia detectan que las mujeres obtienen menores puntajes indicando que la diferencia estaría ligada a los estereotipos acerca del género, primando en áreas a nivel personal, social o académico.

El mismo autor comenta que estos estereotipos o creencias son asimilados desde los primeros años de edad y se incorporan mediante la imitación, por ejemplo, habrá algunos niños que disfruten de actividades de riesgo, competencia o aventura y otros que gusten de las ciencias y tecnologías.

Sin embargo, se tiene a muchas niñas que serán criadas para ser cariñosas, amables, pero sobre todo con intereses relacionados a la danza, lectura y escritura. Este mensaje es asimilado a su corta edad y al convertirse en adultos verán los trabajos de ciencias como inalcanzables o difíciles de encajar.

Menciona además que las pruebas de aptitudes evidencian capacidades similares en relación a ambos géneros, sin embargo, el estereotipo que se tiene hacia las mujeres busca minimizarlas y discriminarlas en áreas específicas como el sueldo y los ascensos.

Las universidades no son ajenas a estos estereotipos, dentro de ellas se conocerá un sistema que valora la igualdad de sexo, opinión y libertad, pero dentro del hogar impera el trato diferencial entre hermanos, de este modo los patrones liberales son fijados y no permiten que las mujeres crezcan a nivel profesional. Por ende, León (1998) predijo un futuro en donde las mujeres universitarias vivirán en dos mundos, pues los patrones sociales imperan desde edades tempranas y son reproducidos generación tras generación.

B. Edad

Bandura (Citado en Adanaqué, 2016) afirmó que adolescentes y adultos manejan la autoeficacia a través de sus propias experiencias, facilitando su interacción en diversos roles.

C. Condición académica

Se plantea esta variable para tomar en cuenta todo el esfuerzo que se requiere al establecer metas y elegir actividades que lleven al éxito. (Bandura, citado en Adanaqué, 2016).

2.2.1.5. Autoeficacia Académica en Estudiantes Universitarios

Alegre (2014) comenta que el proceso de autoeficacia académica en estudiantes universitarios constituye la evaluación idiosincrática que media entre la situación o tarea, la activación del estudiante y su desempeño, así a mayor nivel de expectativas de la eficacia académica personal mayor será el esfuerzo desplegado y el tiempo dedicado para alcanzar las metas universitarias de aprendizaje por parte del individuo. Si un estudiante universitario tiene unas habilidades óptimas y existen unos adecuados incentivos, las expectativas sobre la propia eficacia se convierten en un determinante esencial del tipo de actividad que elegirá, cuánto esfuerzo invertirá en ella y durante cuánto tiempo se esforzará por gestionar las conductas que produzcan estrés. Asimismo, la autoeficacia académica está vinculada al rendimiento y desempeño, evidenciando que los estudiantes con alta autoeficacia alcanzan mejores calificaciones y mayor persistencia en carreras de ciencias e ingenierías. Igualmente, universitarios con alta creencia en sus capacidades elegirán tareas complejas y retadoras a diferencia de sus pares con baja autoeficacia que optarán por eludirlas.

Domínguez et al. (2013) agregan que, durante la permanencia del estudiante en la universidad habrá exigencias que necesitan ser afrontadas con éxito para poder lograr los objetivos que se plantea el universitario, en ese proceso de exigencia y afronte, la autoeficacia académica juega un papel clave en la organización de la conducta académica que llevan a cabo los estudiantes para realizar las actividades que les demanda la vida universitaria, de este modo, para que el estudiante tenga un desempeño exitoso, es necesario tener las habilidades que exigen dichas demandas, además de tener la certeza de que va a lograr buenos resultados a partir de su accionar.

2.2.2. Ansiedad ante Exámenes

2.2.2.1. Definición

Spielberger (1980) conceptúa a la ansiedad ante exámenes como situacional, y supone una respuesta emocional frente a los resultados de una evaluación, sea antes o durante, impidiendo leer adecuadamente cada pregunta o respondiendo mal en un examen.

Asimismo, agrega que la percepción de muchos estudiantes ante un examen potencialmente amenazante se relaciona con el hecho de fallar y que el resultado interfiera con aprobar cada una de sus asignaturas.

La ansiedad ante exámenes supone la disminución de recursos ante un resultado negativo proveniente de una evaluación, poniendo en riesgo la autoestima, los objetivos y la percepción de su entorno. (Beck, Emery y Greenberg, 1985).

Para Bausela (2005) la ansiedad ante exámenes surge como una reacción emocional propia de cada estudiante, que busca disminuir su rendimiento y dañar el concepto que tiene de sí mismo.

También se encuentra que Aliaga et al (2001) definieron esta variable como un estado emocional temporal que inicia en un momento específico del tiempo. Aun así, cada estudiante deberá enfrentar sus pensamientos negativos, que tendrá repercusiones fisiológicas como un incremento del latido cardiaco, presión, etc.

Asimismo, Gutiérrez y Averó (1995) señalaron una peculiaridad en la ansiedad ante exámenes, que explica el comportamiento del individuo siendo la preocupación ante el fracaso el principal factor que genera un bajo rendimiento en cualquier actividad que se realice.

Con todo lo mencionado se resalta que la definición de ansiedad ante exámenes viene sujeta a una reacción emocional propia de cada individuo, pero independiente de la forma en como las va a afrontar. La pieza clave para prevenirla en los estudiantes universitarios es identificar estas dificultades y empezar a trabajar con ellos, logrando que conozcan las diferentes reacciones de su mente y cuerpo, por ello, Hernández et al. (1994) hacen especial énfasis en el miedo agudo que se presenta ante evaluaciones, siendo esta reacción la que se quiere que los universitarios enfrenten.

2.2.2.2. Modelos teóricos de Ansiedad ante Exámenes

Amoretti (2017) menciona que existen diversos modelos teóricos que explican la ansiedad ante exámenes, entre ellos están:

A. Modelo de reducción de la eficiencia Eysenck

Enfocado en dos consecuencias, la primera a nivel de procesamiento operativo y la segunda en base al esfuerzo que utilizó, sin estar necesariamente en ejercicio (Eysenck y Gutiérrez, 1992, citados en Amoretti, 2017), específicamente, cuando el sujeto se auto exige por tratar de buscar un

resultado que le favorezca, automáticamente aparecen pensamientos que lo desmotivan, haciendo que pierda el control de la situación. (Furlán, 2013).

B. Modelo transaccional de Spielberg y Vagg

La conducta del sujeto se ve influenciada por los estímulos cognitivos y emocionales que desencadenan una ansiedad elevada. Esta respuesta se almacena como experiencia y aparecerá de forma errónea cuando el estudiante tenga dificultades. (Spielberger y Vagg, 1987, citados en Amoretti, 2017).

Los autores de esta teoría fraccionan la ansiedad en estado y rasgo, la primera es transitoria se genera a través de recuerdos, estimulando al sistema nervioso autónomo y la segunda percibe situaciones de bajo riesgo como exageradas (Estrada, Gante y Hernández, 2008).

C. Modelo de afrontamiento de Lazarus y Folkman

Una evaluación predispone al estudiante a sentir estrés, se espera que ante esta situación desarrolle la capacidad para afrontarla, debido a ello, Lazarus y Folkman (1993, citados en Juárez, 2016) proponen 4 fases de ansiedad ante un examen:

- **Fase anticipatoria**

Busca preparar al alumno en base a la importancia y expectativa por los resultados, de esta forma su inquietud se transforma en preparación.

- **Fase de confrontación**

Inicia en los primeros minutos del examen, alcanzando el nivel más alto de ansiedad.

- **Fase de espera**

Incluso denominada post examen, porque se desconocen los resultados, creando expectativas. Es de gran ayuda que existan correcciones previas para aliviar la ansiedad.

- **Fase de resultados**

Consiste en conocer el nivel de rendimiento y comprobarlas con las expectativas que se tuvieron, para saber si se mantiene la ansiedad, pues el resultado a veces puede ser negativo.

2.2.2.3. Dimensiones de Ansiedad ante Exámenes

De acuerdo a Spielberger (1980) son las siguientes:

A. Emocionalidad

Relacionado con lo afectivo, provocando en el estudiante nerviosismo, angustia y tensión. Representa las reacciones propiamente físicas como resultado de una situación tensa o que produzca altos niveles de nerviosismo en el individuo.

B. Preocupación

De naturaleza cognitiva, lo conforman sentimientos de egoísmo y expectativas negativas sobre uno mismo, reflejando la impresión que tienen de cada uno.

Estrechamente relacionada a la situación de examen, en la cual se llegan a manifestar expectativas no positivas con respecto al desempeño del individuo, al igual que del escenario que enfrenta, y los posteriores resultados que se pueden llegar a presentar. De tal forma, la preocupación tiene un efecto directo sobre el nivel de atención, conduciendo de esta manera a presentar dificultades para recordar datos de forma adecuada.

2.2.2.4. Causas

Algunas posibles causas de la ansiedad son (Juárez, 2016):

A. Rasgo de ansiedad del sujeto

Cuando el sujeto es propenso a tener ansiedad, éste se muestra en otros aspectos de su vida y no solo durante una evaluación, aquí es donde se encuentra el componente genético o de temperamento que va predisponer la sujeto. Niveles elevados de ansiedad, se vinculan a los métodos que son utilizados al estudiar o a problemas para retener información, ocasionando que su rendimiento no sea el esperado.

B. Importancia del examen

La ansiedad se presenta cuando las posibilidades de reprobación del curso son altas, activando los pensamientos negativos.

C. Factores relacionados

De tipo externos y con valoración de opción múltiple, respuestas abiertas, u exposiciones, donde el componente ambiental impide el correcto desarrollo de una evaluación, liberando la ansiedad.

D. Presencia de un agente real o percibido

Cuando el estudiante se encuentra en una posición donde ha olvidado la respuesta del examen, está bloqueado y se pregunta si obtendrá una baja puntuación.

E. Falta de preparación

Enfocado en la forma que el estudiante organiza su conocimiento, sea con resúmenes, organizadores o alguna técnica que conozca, para evitar que dude sobre sus habilidades.

F. Pensamientos negativos

Donde aparecen las alteraciones en el rendimiento, este tipo de reacción predispone al estudiante a sentir ansiedad (Sarason, 1984).

2.2.2.5. Ansiedad ante Exámenes en Estudiantes Universitarios

Domínguez et al. (2013) mencionan que, en un momento de tensión dentro de la vida universitaria, el estudiante hace un análisis sobre las posibilidades que tiene según sus recursos disponibles para hacer frente a la situación, y al no sentirse capaz, aparecen dichos sentimientos y cogniciones no favorables, llegando consecuentemente a una situación de ansiedad frente a las evaluaciones, la cual es considerada como una disposición individual para exhibir estados de ansiedad de forma más intensa y frecuente de lo habitual, con preocupaciones y pensamientos irrelevantes que interfieren con la atención, concentración y realización de exámenes en la universidad.

Los exámenes universitarios son los eventos que generan mayor estrés y preocupación a los estudiantes universitarios. Los exámenes son programados de forma anticipada, versan sobre contenidos desarrollados en clase, se ejecutan bajo presión y el resultado no es inmediato, sin embargo, generan reacciones emocionales desagradables antes, durante y después de rendirlo, las cuales son el conjunto de esfuerzos del estudiante para hacer frente a una situación estresante como la evaluación (Domínguez, 2016).

Diversos factores influyen en la aparición de ansiedad ante exámenes en la vida universitaria, entre ellos se encuentran el lugar donde se desarrolla el examen, las instrucciones del mismo, el docente y la importancia de la asignatura, la dificultad misma del examen y el nivel de confianza que sientan los estudiantes universitarios acerca de sus conocimientos previos (Sánchez y Castañeiras, 2010).

2.3. Marco conceptual

a. Autoeficacia académica

Conglomerado de creencias de los estudiantes acerca de su capacidad para cumplir con las tareas académicas que se le exigen. (Barraza, 2010)

b. Ansiedad ante los exámenes

Rasgo específico situacional, caracterizado por la tendencia a responder con excesiva ansiedad a situaciones que se asocian con la evaluación (Spielberger, 1980).

CAPITULO III

RESULTADOS

Tabla 3

Nivel de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Nivel de Autoeficacia Académica	N	%
Bajo	118	33.4
Medio	126	35.7
Alto	109	30.9
Total	353	100

Con relación a la tabla N° 3, se observa que el nivel de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, que predomina es el medio representado por el 35.7%

Tabla 4

Nivel de Autoeficacia Académica según dimensiones, en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Nivel de Autoeficacia Académica	N	%
Output		
Bajo	122	34.6
Medio	141	39.9
Alto	90	25.5
Total	353	100.0
Input		
Bajo	112	31.7
Medio	131	37.1
Alto	110	31.2
Total	353	100.0
Retroalimentación		
Bajo	160	45.3
Medio	102	28.9
Alto	91	25.8
Total	353	100.0

Con relación a la tabla N° 4, se observan las dimensiones de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, donde se indica que un 34.6%, 31.7% y 45.3% representan el nivel bajo.

Tabla 5

Nivel de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Nivel de Ansiedad ante Exámenes	N	%
Bajo	127	36.0
Medio	115	32.6
Alto	111	31.4
Total	353	100.0

Con relación a la tabla N° 5, se observa que el nivel de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, que predomina es el nivel bajo representado por el 36.0%.

Tabla 6

Nivel de Ansiedad ante Exámenes según dimensiones, en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Nivel de Ansiedad ante Exámenes	N	%
Emocionalidad		
Bajo	134	38.0
Medio	113	32.0
Alto	106	30.0
Total	353	100.0
Preocupación		
Bajo	142	40.2
Medio	112	31.7
Alto	99	28.0
Total	353	100.0

Con relación a la tabla N° 6, se observan las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, indicándose que un 38.0% y un 40.2% representan el nivel bajo.

Tabla 7

Correlación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Autoeficacia Académica (r)	Sig.(p)
Ansiedad ante Exámenes	-.373	.000**

Nota: r: Coeficiente de correlación; **p<.01: Muy significativa

Con relación a la tabla N° 7, se observa una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y en grado débil entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, observando.

Tabla 8

Correlación entre la dimensión Output de la Autoeficacia Académica y las dimensiones de la Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Output (r)	Sig.(p)
Emocionalidad	-.381	.000 **
Preocupación	- .337	.000 **

Nota: r: Coeficiente de correlación; **p<.01: Muy significativa

Con relación a la tabla N° 8, se evidencia una correlación muy significativa ($p<.01$), negativa y en grado débil, entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

Tabla 9

Correlación entre la dimensión Input de la Autoeficacia Académica y las dimensiones de la Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Input (r)	Sig.(p)
Emocionalidad	-.292	.000 **
Preocupación	-.258	.000 **

Nota: r: Coeficiente de correlación; **p<.01: Muy significativa

Con relacion a la tabla N° 9, se visualiza la presencia de una correlación muy significativa ($p<.01$), inversa y en grado débil entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

Tabla 10

Correlación entre la dimensión Retroalimentación de la Autoeficacia Académica y las dimensiones de la Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Retroalimentación (r)	Sig.(p)
Emocionalidad	-.300	.000 **
Preocupación	-.538	.000 **

Nota: r: Coeficiente de correlación; **p<.01: Muy significativa

Con relacion a la tabla N° 10, se evidencia la presencia de correlación muy significativa ($p<.01$), inversa y de grado débil entre la dimensión Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

CAPITULO IV

ANALISIS DE RESULTADOS

El presente estudio pretende evidenciar la relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes, del mismo modo que se demuestra la influencia de cada una de sus dimensiones. Al alcanzar un nivel alto de autoeficacia, la persona se siente capaz de superar cada obstáculo utilizando su propia experiencia, motivación y todo el conocimiento adquirido, permitiendo desarrollar nuevas competencias y una mejor comprensión acerca de sí mismo y del mundo. (Pajares, 2001). Es durante los años de estudio que los estudiantes afrontan experiencias negativas, algunas de ellas se convierten en un temor por las evaluaciones, considerado como parte de la vida académica de cada uno de los estudiantes. No obstante, se debe prestar atención a los grados altos de ansiedad que deterioran el bienestar psicológico del estudiante, ante esto Rosario et al. (2008) afirmaron que la ansiedad ante exámenes es una conducta constante en los universitarios, por el constante apremio por obtener el éxito académico.

Se acepta la hipótesis general que dice que existe relación entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, pues se halló una correlación ($r = -.373$) muy significativa ($p < .01$), negativa y en grado débil entre ambas variables, de lo cual se deduce que, mientras mayor sea la creencia de este conjunto de universitarios sobre su propia capacidad para lograr las tareas académicas como, la entrega de trabajos individuales y grupales, ser responsable y participar en cada una de sus asignaturas, menor será su inclinación por reaccionar con nerviosismo, fastidio e irritabilidad, ante situaciones que evalúan su desempeño académico.

Esto corrobora lo dicho por Domínguez et al. (2013) quienes explicaron que en sus resultados evidencian una mayor presencia de ansiedad ante exámenes en las personas con menor autoeficacia académica, advirtiendo también que las expectativas del grupo evaluado desempeñan un papel crucial en la ansiedad de los estudiantes, llegando a afectar su estado emocional; a su vez, mencionan que en la medida en que la persona hace un análisis sobre las posibilidades que tiene para hacerle frente a la situación con sus recursos disponibles, y no se siente capaz de afrontarla, aparece dicho sentimiento negativo de ansiedad ante exámenes. De igual forma, los resultados encontrados apoyan lo hallado por Gutiérrez y Landeros (2018), quienes también manifiestan que a mayor autoeficacia percibida menores niveles de ansiedad ante exámenes, y esta interacción se asocia directamente con otros aspectos del rendimiento académico o dificultades en la trayectoria académica. A su vez,

Labrador (2014) demostró que existe una relación muy significativa negativa entre ansiedad ante los exámenes y autoeficacia académica en estudiantes universitarios, interpretando que por lo general los sujetos de estudio que mantenían una firme creencia en sus capacidades y competencias para desarrollar adecuadamente sus actividades académicas, tendían a experimentar ansiedad ante las evaluaciones con menor frecuencia.

Se acepta la hipótesis específica que dice que existe relación entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (preocupación, emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, pues se halló una correlación inversa ($r = -.337$; $r = -.381$) y altamente significativa ($p < .01$) entre las dimensiones mencionadas, de lo cual se deduce que, mientras mayor sea la salida de información producto de un aprendizaje, como entender las clases y elaborar trabajos escritos, menor será el desarrollo de expectativas negativas que tenga el estudiante sobre sí mismo, y también disminuirá la tensión e incluso nerviosismo ante la entrega de trabajos o una evaluación.

Esto corrobora lo manifestado por Gutiérrez y Landeros (2018) quienes refieren que cuanto menor es el aprendizaje almacenado durante sus actividades, mayor es el nivel de ansiedad, pues los estudiantes manifiestan temor al momento de una evaluación, el cual perdura inclusive después del examen, pues el estudiante muestra nerviosismo y preocupación por los resultados que obtendrá producto de la evaluación. A su vez, Zeidner (1998) indicó que el estudiante ansioso reparte su atención entre los procesos de la labor y lo irrelevante para su ego, conllevando a una disminución la salida de información, y menguando el entendimiento de los contenidos de aprendizaje. Igualmente, Furlan (2013), refiere que la ansiedad ante los exámenes tiene consecuencias a nivel cognitivo, aumentando las expectativas que negativas del individuo sobre su propio rendimiento académico.

Se acepta la hipótesis específica que dice que hay relación entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (preocupación, emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, debido a que se encontró relación inversa ($r = -.258$; $r = -.292$) y altamente significativa ($p < .01$) entre las dimensiones mencionadas, de lo cual se deduce que una mayor atención prestada en una clase, aun cuando se tienen otros compromisos fuera del aula como elaborar ensayos o tareas académica, se

relaciona significativamente con una menor sensación de tensión e incluso nerviosismo ante la entrega de trabajos o una evaluación, y con un menor desarrollo en el estudiante de expectativas negativas sobre sí mismo.

Esto corrobora lo hallado por Furlán et al. (2009) quienes explicaron que, para entender los niveles altos de ansiedad de los estudiantes frente a las evaluaciones, es importante examinar el componente input de autoeficacia académica, es decir, la metodología de aprendizaje que emplean al prepararse para una evaluación, la atención prestada a la clase, además de los escasos recursos en técnicas de estudio que no siempre funcionan. A su vez Naveh – Benjamin et al (1987) indicaron que existen alumnos con fuerte ansiedad ante evaluaciones, quienes poseen metodologías de estudio poco efectivas que no les permiten codificar, organizar y recuperar información durante una evaluación u otras actividades académicas. Bandura (1977) menciona que un estudiante logra ser autoeficaz académicamente cuando evalúa adecuadamente las experiencias, emociones y conductas de su vida universitaria, prediciendo de esta forma, el modo de comportarse de una persona frente a un desafío o frente a situaciones que producen reacciones negativas como los exámenes.

Se acepta la hipótesis específica que dice que existe relación entre la dimensión Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes (preocupación, emocionalidad) en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, pues se halló correlación inversa ($r = -.538$; $r = -.300$) y altamente significativa ($p < .01$) entre dichas dimensiones, de lo cual se deduce que, a mejores actividades académicas donde se compite entre compañeros, se realiza consultas al maestro o cuando se elige el tipo de información que se desea al almacenar, se relaciona significativamente con una menor sensación de tensión e incluso nerviosismo ante la entrega de trabajos o una evaluación, al igual que con un menor desarrollo en el estudiante de expectativas negativas sobre sí mismo.

Esto corrobora lo planteado por Domínguez (2016), quien mencionó que los estudiantes con más autoeficacia son propensos a emplear sus propios recursos y estrategias ligadas al control del escenario previo al examen, que aquellas estrategias orientadas a solicitar apoyo de su entorno, de esta forma, al enfrentar una situación desafiante como un examen, se sentirá seguro, en consecuencia, disminuirá su ansiedad ante exámenes. Igualmente, Beck, Emery y Greenberg (1985) indicaron que la ansiedad ante exámenes supone la disminución de recursos ante un resultado negativo luego de una evaluación, poniendo en riesgo la autoestima de los alumnos

universitarios, sus objetivos y la percepción de su entorno. Asimismo, Bausela (2005), refiere que, en la situación previa al examen, la ansiedad surge como una reacción emocional, que disminuye el rendimiento del alumno, dañando el concepto que tiene sobre sí mismo y la interacción propia que se da en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se identificaron los niveles de Autoeficacia Académica en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo, encontrándose que predomina un nivel medio representado por el 35.7% de estudiantes; de lo cual se interpreta que, por lo general, los universitarios examinados se caracterizan por tener juicios realistas, son capaces de plantearse metas en el ámbito académico, en base a las capacidades y competencias que poseen, sin embargo, pueden presentar dudas sobre su desempeño, cuando las condiciones que les ofrece su entorno, no son favorables. Esto corrobora lo dicho por González y Valdez (2004) quienes indicaron un carácter evolutivo que irá cambiando de acuerdo al contexto en el que se encuentre una persona, en el caso de los universitarios, se modificará de acuerdo a las experiencias de su vida universitaria.

Se identificaron los niveles de Autoeficacia Académica, según dimensiones en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, encontrándose que los resultados indican que un 34.6%, 31.7% y 45.3% representan el nivel bajo; esto quiere decir que, por lo general, los estudiantes evaluados, tienden a realizar de forma continua, actividades que impliquen su propia producción de aprendizaje, así como obtener la información que considere necesaria para aprender; sin embargo, manifiestan poco interés en desarrollar actividades, que por medio de la interacción con sus compañeros de clase o docentes, les permitan constatar si lo aprendido es pertinente. Tal como lo menciona Chiavenato (2006), describe como Input a la adquisición de recursos que inician el ciclo del sistema y Output como la corriente de salida, sin embargo, esta relación necesita un miembro más y con la retroalimentación, equipara los efectos internos volviéndolos comportamientos fijos, es justamente en la retroalimentación donde el estudiante universitario verificará que el aprendizaje realizado es realmente útil.

Con respecto a los niveles de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, se encontró que predomina un nivel medio representado por el 36.0%; esto quiere decir que, por lo general, los estudiantes evaluados, tienden a mantener un adecuado equilibrio

emocional ante una eventual situación de evaluación o trabajos escritos que deban afrontar, sin embargo, existen ocasiones en que puedan experimentar temor y nerviosismo, producto de la presión que pone a prueba su rendimiento, tal como mencionaron Beck, Emery y Greenberg (1985), los alumnos que presenten ansiedad ante exámenes tendrán una disminución de recursos ante un resultado negativo proveniente de una evaluación, poniendo en riesgo la autoestima, los objetivos y la percepción de su entorno.

Se hallaron los niveles de Ansiedad ante exámenes, según dimensiones en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, encontrándose que los resultados indican que un 38.0% y un 40.2% representan el nivel bajo; esto quiere decir que, por lo general, mantienen un adecuado control de sus emociones ante las exigencias que le demanda afrontar evaluaciones orales y/o escritas, sin embargo, existen ocasiones en que pueden llegar a experimentar sensaciones negativas como nerviosismo y tensión, e incluso albergar ideas de devaluación de sus capacidades. Respecto a ello, Gutiérrez y Avero (1995) identificaron una peculiaridad en la ansiedad ante exámenes, que explica el comportamiento del individuo siendo la preocupación ante el fracaso el principal factor que genera un bajo rendimiento en cualquier actividad que se realice. De igual manera, Spielberger y Vagg, (1987) afirmaron que la conducta del sujeto se ve influenciada por los estímulos cognitivos y emocionales, que desencadenan una ansiedad elevada, esta respuesta se almacena como experiencia y aparecerá de forma errónea cuando el estudiante tenga dificultades.

Con todo, el presente estudio presenta limitaciones debido a las características de la muestra, existiendo una dificultad para generalizar los resultados, por ello se considera importante ampliar la recolección de datos considerando el ciclo de estudio, la ciudad de origen y el número de asignaturas, a fin de garantizar resultados más significativos.

CAPITULO V
CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- En los estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo, sobresale el nivel medio de Autoeficacia Académica, representado por el 35.7%. De igual manera, prevalece el nivel medio en los factores Output e Input de la Autoeficacia Académica, con porcentajes que fluctúan entre 40.0% y 53.3%. Además, de observar un nivel bajo en la dimensión Retroalimentación, explicado por el 45.3%.
- En evaluados, prevalece el nivel bajo de Ansiedad ante Exámenes, determinado por el 36.0%, de igual forma, prima el nivel bajo en los indicadores de Ansiedad ante Exámenes (Emocionalidad, Preocupación) con porcentajes entre 38.0% y 40.0%.
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y de magnitud débil, entre Autoeficacia Académica y Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y en grado débil, entre la dimensión Output de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y de magnitud débil, entre la dimensión Input de Autoeficacia Académica y los factores de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.
- Existe una correlación muy significativa ($p < .01$), negativa y de magnitud débil, entre el factor Retroalimentación de Autoeficacia Académica y las dimensiones de Ansiedad ante Exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo.

5.2. Recomendaciones

- Implementar sesiones de orientación y consejería tanto individuales como colectivas, que tengan como base los planteamientos cognitivo conductuales, enfocadas a aquellos universitarios que alcanzaron un nivel bajo en Autoeficacia Académica y en sus dimensiones, con el objetivo de generar un cambio al desestimar los pensamientos negativos que poseen respecto a sus propias habilidades y cualidades para la realización de las actividades universitarias propuestas.
- Desarrollar un programa bajo el enfoque Cognitivo Conductual, orientado a los universitarios que obtuvieron un nivel medio y alto de Ansiedad ante Exámenes, que incluya técnicas complementarias de relajación, meditación, y musicoterapia, con el propósito de modular los procesos de autorregulación emocional y cognitiva, que se generan a partir del desarrollo continuo de sus actividades académicas.
- Se recomienda trabajar técnicas de aprendizaje bajo el enfoque cognitivo, entre ellas tenemos el aprendizaje en colaboración, que trabaja formando pequeños grupos de estudio, preservando las que utilizan y descubriendo nuevas estrategias que les permitan organizar su tiempo y optimizar su calidad de vida. En consecuencia, de forma progresiva los estudiantes presenten mejoras, no solo de autoeficacia, sino, a la misma vez, disminución de su ansiedad ante los exámenes, dado que el presente estudio ha logrado demostrar, que, a mayor autoeficacia académica, menor ansiedad ante los exámenes.
- Se recomienda a los investigadores ampliar este estudio a las poblaciones con características similares, diferentes tipos de carreras, e incluso a universidades públicas, con el objetivo de comprender de manera objetiva la faceta socioemocional de los universitarios de la localidad.

CAPITULO VI

REFERENCIAS Y ANEXOS

7.1. Referencias

- Adanaqué, M. (2016). *Relación entre la autoeficacia académica y rendimiento en la asignatura de Metodología de la Investigación de los estudiantes del programa "CPEL" para personas con experiencia laboral de la Universidad San Ignacio de Loyola-2015*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-120
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E. y Pecho, J. (2001). Características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (Idase). Paradigmas. *Revista Psicológica de Actualización Profesional*, 2(3 y 4). 11-29.
- Amoretti, L. (2017). *Ansiedad frente a exámenes y afrontamiento de estrés en adolescentes de un centro educativo de Villa El Salvador*. (Tesis de Pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of Behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215
- Barraza, A. (2010). Validación de inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales independientes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 10.1-30.
- Bauermeister, J., Collazos, J., y Spielberger, C. (1983). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE). En Spielberger, C. y Diaz, R. (Eds.). *Cross-cultural anxiety* (pp. 67-85). Washington: McGraw-Hill.
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Edurece*, 9(31), 553-558. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603117.pdf>
- Beck, A., Emery, G, y Greenberg, R. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. Nueva York: Basic Books.
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre*

- Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (3), 59 – 99. Recuperado el 25 de noviembre del 2015 en www.rinace.net/arts./vol6num3/art3.pdf
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la Administración*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, S. (2017). *Propiedades psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo* (Tesis de Licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo.
- Domínguez, S., Villegas, G., Cabezas, M. Aravena, S. y De la Cruz, M. (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista Psicología de la Universidad Católica San Pablo*, 3(3).13-23.
- Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E y Ramírez, F. (2012). Propiedades Psicométricas de una Escala de Autoeficacia para Situaciones Académicas en Estudiantes Universitarios Peruanos. *Revista de Psicología de la Universidad Católica San Pablo*, 2, 27-40.
- Domínguez, S. (2016). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 39-42.
- Espada, J., González, M., Orgilés, M., Carballo, J., Piqueras, J. (2012). Validación de la Escala de Autoeficacia General con adolescentes españoles. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (1), 2012, pp. 355-370.
- Estrada, G., Gante, J., y Hernández, A. (2008). *Niveles de ansiedad y depresión en personas con sobrepeso y obesidad* (Trabajo de investigación) Universidad del Valle de México, México D.F., México. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/258090597/Ansiedad-mave#download>
- Furlan, L. (2013) Eficacia de una intervención para disminuir la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Colombiana de Psicología*. 22(1), 75-89.
- Furlan, L., Sánchez, J., Piamontesi, S., Heredia, D., y Illbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 5 (12), 117-123
- González, N. y Valdez, J. (2004). Un estudio sobre la autoeficacia en jóvenes mexicanos. *Psicología Conductual*, 12(1), 167-178.

- Gutiérrez, M. (1996). Ansiedad y Deterioro Cognitivo: Incidencia en el Rendimiento académico. *Ansiedad y Estrés* 2(2-3), 173 – 194.
- Gutiérrez, A. y Landeros, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología*, 37 (1), pp. 1 – 25.
- Gutiérrez, M. y Averó, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento versus falta de confianza. *Psicothema*, 7(3), 569-578.
- Hernández, J., Pozo, C. y Polo, A. (1994). *Ansiedad ante los exámenes: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.
- Juárez, N. (2016). *Estudio bibliográfico sobre la ansiedad ante los exámenes y las herramientas para su abordaje*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
- Labrador, Y. (2014). *Ansiedad ante los exámenes y autoeficacia académica en alumnos universitarios: correlaciones, diferencias de edad y de género*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Argentina de la Empresa, Argentina.
- Lazarus, R. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Martínez Roca.
- León, M (1998). *Tiempo y espacio: las luchas sociales de las mujeres Latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso.
- Mandler, G. y Sarason, S. (1952). A study of anxiety and learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(2), 166-173
- Ministerio de Salud. (2017). *Documento Técnico Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú*. Lima
- Naveh- Benjamin, M., Mc Keachie, W.J. y Lin, Y. (1987). Two types of test anxious students: support for an information processing model. *Journal of Educational Psychology*, 79, 131-136.
- Oficina Peruana de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (2016). *Evaluación PISA 2015. Primeros resultados*
- OMS (2018). *Iniciativa de Estudiantes Universitarios Internacionales de Salud Mundial*
- Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), 543-578.
- Pajares, F. y Schunk, D. (2001). “Self-Beliefs and school success: Self-efficacy, Self-concept, and school achievement”. En R. Riding y S. Rayner (eds.),

- International perspectives on individual differences* (p. 239–265). Ablex Publishing.
- Rosario, P., Núñez-Pérez, J. C., Salgado, A., González-Pineda, J. A., Valle, A., Joly, C. y Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20 (4), 563-570.
- Sánchez, M. y Castañeiras, C. (2010). Ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. En *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires
- Sánchez, H. y Reyes C. (2006). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Sarason, I. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929–938.
- Scheaffer, R., Mendenhall, W. y Ott, L. (1987). *Elementos de muestreo*. México: Grupo editorial Iberoamérica.
- Soares, A., Francischetto, V., Marques, B., Maia, J., Nogueira, C., Leme, V., Araujo, A. Almeida, L. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60
- Spielberger, C.D., y Vagg, P.R. (1987). The treatment of test anxiety; A transactional process model. En R. Schwarzer, H.M. Van der Ploeg y C.D. Spielberger (Eds.), *Advances in test anxiety research* (pp. 179-186). Lisse.
- Spielberger, Ch. (1980). *Tensión y ansiedad*. México: Editora Tierra Firme.
- Tubino, F. (2012). La universidad frente a los retos de la diversidad cultural en América Latina. En R. Cuenca (Ed.), *Educación superior, movilidad social e identidad* (117-130). Lima: IEP
- Vila, J. (1984). Técnicas de reducción de ansiedad. En J. Mayor y F. J. Labrador (Eds.), *Manual de Modificación de conducta* (pp. 229-264). Madrid: Alhambra.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: the state of the art*. New York: Plenum Press.

7.2. Anexos

ANEXO 1

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Yo, _____ con n° de DNI: _____ acepto participar voluntariamente en la investigación titulada **“Autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo”**, realizada por la estudiante de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego, Milagros Gómez.

He sido informado sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación.



Firma del participante

DNI:

ANEXO 2

"Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad"

Trujillo, 16 de Mayo del 2019

Dr. Elmer Hugo Gonzales Herrera
Decano de la Facultad de Ingeniería
Pte.-



Yo, María Celeste Fernández Burgos, docente del curso de Tesis I de la Escuela de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego, tengo a bien presentar a la alumna Rosita Milagros Gómez Tello para que se le otorguen las facilidades del caso y en ese sentido, se le autorice la aplicación de dos pruebas psicológicas a los estudiantes de ingeniería en el desarrollo de su trabajo de investigación titulado "Autoeficacia Académica y Ansiedad ante exámenes en estudiantes de ingeniería de una Universidad Privada de Trujillo" Por tanto, la información que se obtenga será utilizada exclusivamente para fines específicos de la investigación con la debida discreción y confidencialidad.

Agradeciendo por anticipado la atención a la presente, me despido de usted,

Atentamente,




.....
Mg. María Celeste Fernández Burgos
Docente del curso

ANEXO 3

INVENTARIO DE EXPECTATIVAS DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

Coloque una “X” en la casilla que responda más fielmente su sentir para cada pregunta. A todas ellas, les antecede la frase “¿qué tan seguro estoy de poder?” Las posibles respuestas son: “estoy nada seguro”, “estoy poco seguro”, “estoy seguro” y “estoy muy seguro”. POR FAVOR CONTESTA TODOS LOS ITEMS Y SOLO MARCA UNA ALTERNATIVA EN CADA AFIRMACIÓN.

Nº	¿Qué tan seguro estoy de poder...?	Nada seguro	Poco seguro	Seguro	Muy seguro
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.				
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.				
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.				
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.				
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.				
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.				
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.				
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.				
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.				
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.				
11	Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.				
12	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.				
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.				
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.				
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.				

16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.				
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.				
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.				
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.				
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.				

ANEXO 4

Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE)

Nombre: _____ Edad: _____

Fecha: _____ Género: _____

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

CN = Casi nunca AV = Algunas veces F= Frecuentemente

CS = Casi siempre

	Ítems	CN	AV	F	CS
1	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto y perturbado				
2	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes				
3	Me paraliza el miedo en los exámenes finales				
4	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.				
5	Mientras más me esfuerzo en un examen, más me confundo				
6	El pensar que puede salir mal, interfiere con mi concentración en los exámenes				
7	Me siento muy agitado mientras contesto un examen importante				
8	Aun estando preparado para un examen me siento angustiado por el mismo				
9	Empiezo a sentirme muy inquieto justo antes de recibir el resultado de un examen				
10	Durante los exámenes siento mucha tensión				
11	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto				
12	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso que siento malestar en mi estómago				
13	Me parece que estoy en contra de mí mismo cuando contesto los exámenes				
14	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante				
15	Si fuera un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo				
16	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar				

17	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes muy importantes				
18	Tan pronto como termino un examen, trato de no preocuparme más en él, pero no puedo				
19	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro que sé				

ANEXO A1

Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones en el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica en los estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Z(K-S)	Sig.(p)
Autoeficacia Académica	.124	.000 **
Output	.077	.000 **
Input	.108	.000 **
Retroalimentación	.082	.000 **

Nota:

Z(K-S): Valor Z de la distribución normal estandarizada

**p<.01: Muy significativa

Tabla A2

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE), en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	Z(K-S)	Sig.(p)
Ansiedad ante Exámenes	.100	.000**
Emocionalidad	.099	.000**
Preocupación	.130	.000**

Nota:

Z(K-S) : Valor Z de la distribución normal estandarizada

**p<.01 : Muy significativa

Los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov aprecian que las dimensiones de la Autoeficacia Académica, difieren muy significativamente ($p<.01$), de una distribución normal. Mientras que en la Tabla A2 Ansiedad ante Exámenes, se visualiza que todos sus factores, difieren muy significativamente ($p<.01$), de la distribución normal. Deduciendo que, para la evaluación de la correlación entre ambas variables, debería emplearse la prueba no paramétrica de correlación de Spearman.

ANEXO B

Correlación ítem-test en el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica en los estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.623	Ítem11	.535
Ítem02	.529	Ítem12	.542
Ítem03	.508	Ítem13	.498
Ítem04	.467	Ítem14	.536
Ítem05	.592	Ítem15	.454
Ítem06	.550	Ítem16	.547
Ítem07	.615	Ítem17	.589
Ítem08	.511	Ítem18	.608
Ítem09	.441	Ítem19	.532
Ítem10	.543	Ítem20	.487

Nota:

ritc: Coeficiente de correlación ítem-test corregido

En el anexo B, se presentan los índices de correlación ítem-test en el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica, indicando que todos los reactivos que lo conforman, correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$), con el puntaje total, obteniendo valores que superan el valor mínimo aceptado de .20, los cuales oscilan entre .441 y .623.

ANEXO C

Confiabilidad del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica en los estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	α	Sig.(p)	N° Ítems
Autoeficacia Académica	.902	.000**	20
Output	.829	.000**	8
Input	.874	.000**	6
Retroalimentación	.874	.000**	6

Se presenta el coeficiente de confiabilidad por coeficiente Alfa de Cronbach, encontrando que Autoeficacia Académica y sus dimensiones adoptan una confiabilidad considerada como muy buena, indicando que el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica posee consistencia interna.

ANEXO D

Correlación ítem-test en el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE), en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

Ítem	ritc	Ítem	ritc
Ítem01	.591	Ítem11	.583
Ítem02	.537	Ítem12	.601
Ítem03	.639	Ítem13	.617
Ítem04	.516	Ítem14	.673
Ítem05	.490	Ítem15	.425
Ítem06	.589	Ítem16	.635
Ítem07	.515	Ítem17	.609
Ítem08	.572	Ítem18	.626
Ítem09	.534	Ítem19	.642
Ítem10	.686	Ítem20	.583

Nota: ritc: Coeficiente de correlación ítem-test corregido

En el anexo D, se observan los índices de homogeneidad ítem-test corregido de las subescalas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE), indicando que la totalidad de reactivos del instrumento correlacionan en forma directa y muy significativamente ($p < .01$) con el puntaje total, con valores que superan el valor mínimo de .20, oscilando entre .515 y .686.

ANEXO E

Confiabilidad en el Inventario del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE), en estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad privada de Trujillo

	α	Sig.(p)	N° Ítems
Síndrome de Burnout	.917	.000**	19
Emocionalidad	.822	.000**	10
Preocupación	.867	.000**	9

En el anexo E, se presentan los índices de confiabilidad por coeficiente Alfa de Cronbach, observando que el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) y sus dimensiones obtiene una confiabilidad muy buena, indicando que tiene consistencia interna.