



# FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

## **“ESTRÉS ACADÉMICO Y ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MAGDALENA DEL MAR - 2024”**

**Tesis para optar al título profesional de:**

**Licenciado en Psicología**

**Autores:**

Edison Arica Yopez

María Isabel Rivas Rodríguez

**Asesor:**

Dr. Jairo Jaime Turriate Chavez

<https://orcid.org/0000-0003-3238-251X>

**Lima - Perú**

2025

**JURADO EVALUADOR**

|                           |                             |
|---------------------------|-----------------------------|
| Jurado 1<br>Presidente(a) | <b>RAQUEL TELLO CABELLO</b> |
|                           | Nombre y Apellidos          |

|          |                                      |
|----------|--------------------------------------|
| Jurado 2 | <b>HAYDEE MERCEDES AGUILAR ARMAS</b> |
|          | Nombre y Apellidos                   |

|          |                                    |
|----------|------------------------------------|
| Jurado 3 | <b>JAIRO JAIME TURRIATE CHAVEZ</b> |
|          | Nombre y Apellidos                 |

## Informe de Similitud



Página 2 of 92 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3290670040




### 18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

#### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

#### Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

#### Marcas de integridad

##### N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

### **Dedicatoria**

A Dios, por estar siempre a mi lado como guía y fuente de energía en cada paso de este camino.

A mi amada madre, por su amor incondicional, su aliento constante y por enseñarme a nunca rendirme.

A mi amado hijo, por ser mi mayor motivo y razón para seguir adelante. Este logro también es para ti.

Isabel R.

A mis padres, por su cariño profundo, su respaldo firme y por enseñarme con su ejemplo el valor del esfuerzo.

A mis maestros, por creer en mí, por su paciencia y por motivarme a seguir adelante.

Y a mí mismo, por no rendirme y confiar en que este camino valía la pena.

Edison A.

## **Agradecimiento**

Agradecemos, en primer lugar, a Dios, por darnos la fuerza necesaria para perseverar y aprender durante este proceso.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional, amor y confianza, que nos sostuvieron en los momentos más retadores.

A nuestros amigos y a todos aquellos que, de una u otra forma, estuvieron a nuestro lado, por su amistad, por escucharnos en los momentos de estrés, por celebrar con nosotros cada pequeño avance, y porque sus palabras, gestos y consejos hicieron la diferencia en este proceso.

A nuestros profesores y asesores académicos, por guiarnos con profesionalismo y vocación, y por brindarnos herramientas que hoy forman parte de este logro.

Con profunda gratitud, gracias a todos los que hicieron posible este camino.

## Tabla de contenidos

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Índice de tablas .....</b>                      | <b>7</b>  |
| <b>Índice de Figuras.....</b>                      | <b>8</b>  |
| <b>Resumen.....</b>                                | <b>9</b>  |
| <b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....</b>               | <b>11</b> |
| 1.1.    Realidad problemática .....                | 11        |
| 1.2.    Formulación del problema.....              | 15        |
| 1.3.    Objetivos.....                             | 33        |
| 1.4.    Hipótesis .....                            | 33        |
| 1.5.    Justificación .....                        | 34        |
| <b>CAPÍTULO II: METODOLOGÍA .....</b>              | <b>37</b> |
| 2.1    Población .....                             | 38        |
| 2.2    Control de Mediciones .....                 | 41        |
| 2.3    Análisis de Datos .....                     | 43        |
| 2.4    Aspectos Éticos .....                       | 45        |
| <b>CAPÍTULO III: RESULTADOS .....</b>              | <b>46</b> |
| 3.1    Análisis descriptivo de los datos .....     | 46        |
| 3.2    Análisis inferencial .....                  | 49        |
| <b>CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....</b> | <b>53</b> |
| <b>REFERENCIAS .....</b>                           | <b>62</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                 | <b>68</b> |

## Índice de tablas

|   |            |
|---|------------|
| <b>Tabla 1.</b> Estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar 2024 .....                            | <b>466</b> |
| <b>Tabla 2.</b> Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar 2024 .....                  | <b>477</b> |
| <b>Tabla 3.</b> Datos descriptivos y prueba de normalidad.....  | <b>488</b> |
| <b>Tabla 4.</b> Análisis correlacional entre la variable: Estrés académico y la variable: Ansiedad ante los exámenes .....              | <b>49</b>  |
| <b>Tabla 5.</b> Análisis correlacional entre la dimensión: Estresores y la variable: Ansiedad ante los exámenes .....                   | <b>49</b>  |
| <b>Tabla 6.</b> Análisis correlacional entre la dimensión: Síntomas y la variable: Ansiedad ante los exámenes .....                     | <b>51</b>  |
| <b>Tabla 7.</b> Análisis correlacional entre la dimensión: Estrategias de afrontamiento y la variable: Ansiedad ante los exámenes ..... | <b>52</b>  |

## Índice de Figuras

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1.</b> Distribución de estudiantes por grado y sección..... | 41 |
|---|----|

## Resumen

Esta investigación tuvo como propósito general estipular la relación entre estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, 2024, a través de un diseño de investigación de tipo correlacional, con una muestra integrada por 128 estudiantes de secundaria, cuyas edades oscilan entre los 12 y 16 años y utilizando como instrumento de evaluación el Inventario SISCO de Estrés Académico y el Inventario de Autoevaluación Frente a Exámenes (IDASE). Los resultados evidenciaron que la variable estrés académico se presentó principalmente en un nivel medio, con un 75.78% (n=97), seguido por un nivel alto con 16.41% (n=21) dentro de la población evaluada. En cuanto a la variable ansiedad ante los exámenes, predominó el nivel alto con un 70.31% (n=90), mientras que el nivel medio se observó en el 29.69% (n=38) de los estudiantes. Determinándose la presencia de una correlación positiva, moderada y significativa ( $r = 0.878$ ,  $p < 0.01$ ). Por otro lado, no se evidenció una correlación significativa entre la variable estrés académico y la dimensión ansiedad emocional ( $p > 0.05$ ). En cambio, entre el estrés académico y la dimensión ansiedad cognitiva se identificó una correlación positiva, débil pero significativa ( $r = 0.018$ ,  $p > 0.01$ ).

*Palabras claves: estrés académico, ansiedad ante los exámenes*

### **Abstract**

The general purpose of this research was to determine the relationship between academic stress and test anxiety in students at an educational institution in Magdalena del Mar, 2024, through a correlational research design, with a sample of 128 high school students, aged between 12 and 16, and using the SISCO Academic Stress Inventory and the Self-Assessment Inventory for Exams (IDASE) as assessment instruments. The results showed that the academic stress variable was mainly present at a medium level, with 75.78% ( $n = 97$ ), followed by a high level with 16.41% ( $n = 21$ ) within the population evaluated. Regarding the test anxiety variable, the high level predominated with 70.31% ( $n = 90$ ), while the medium level was controlled in 29.69% ( $n = 38$ ) of the students. Determining the presence of a positive, moderate, and significant acceleration ( $r = 0.878$ ,  $p < 0.01$ ). On the other hand, no significant evaluation was evidenced between the variable academic stress and the emotional anxiety dimension ( $p > 0.05$ ). In contrast, a positive, weak but significant increase was identified between academic stress and the cognitive dimension ( $r = 0.018$ ,  $p > 0.01$ ).

*Keywords: academic stress, exam anxiety*

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

### 1.1. Realidad problemática

En estos tiempos, el estrés viene teniendo una amplia importancia en la rutina de las personas afectando de una manera directa con su estado de salud mental. El estrés es quizás tan antiguo como el surgimiento mismo de la humanidad, y se ha convertido en un término habitual y cada vez más vigente de la sociedad actual (Barradas et al., 2018). No obstante, esto se ha ido reflejando en diversos espacios siendo el académico uno de los más resaltantes en estos últimos momentos, el estrés académico toma ese nuevo proceso de estudio y a su vez una temática de investigación. En consecuencia, la vida escolar implica un elevado y estricto nivel de demanda académica, que implica la planeación y cumplimiento de actividades evaluativas de diversos tipos como exámenes, trabajos, exposiciones, participación en eventos académicos, entre otras; todo esto bajo la idea de un esfuerzo previo para cada uno de los puntos mencionados como característica tiempo determinado y notificado con anterioridad como para que el estudiante tenga el tiempo suficiente y pueda reunir las herramientas para prepararse de manera adecuada, para así poder obtener un nivel de aprendizaje ideal y como resultado un óptimo desempeño que le permita salir bien en las diversas materias impartidas en su vida escolar.

Asimismo, la Asociación Americana de Psicología (2020, como se citó en Barbayannis et al., 2022) señala que la pandemia generó ciertos puntos negativos en los adolescentes provocando así diversas casuísticas que no se supieron manejar siendo el estrés académico causante de ello por tal motivo se vio útil dar origen a conexión con respaldo académico que permita a los jóvenes poder desarrollar su inserción así como

también su adecuada adaptación en el espacio de educación virtual y todas las consecuencias que este tipo de espacio educativo pudo generar en relación a la frustración, manejo de tiempo, avance académico, rendimiento escolar, problemas en la salud mental, entre otras características que fueron importantes detectarlas y trabajarlas en la situación cual ameritó.

Por su parte, Barraza (2020) menciona que las medidas implementadas para enfrentar la COVID-19, como el confinamiento, la suspensión de actividades y el distanciamiento social, han generado elevados niveles de estrés. Este fenómeno se explica como un mecanismo de adaptación de las personas que consta de tres etapas: percepción, reacción y acción. La primera etapa ocurre cuando una persona identifica situaciones que considera peligrosas, riesgosas o amenazantes para su integridad. En la segunda etapa, estas situaciones desencadenan reacciones en la persona, como una señal de alarma frente a la amenaza. Finalmente, en la tercera etapa, una vez identificada la situación y con el cuerpo preparado, se toma una acción destinada a proteger la integridad. Aunque el estrés puede ser útil para afrontar desafíos, su presencia prolongada e intensa puede tener graves repercusiones para la salud.

El Ministerio de Educación del Perú (2024) ha advertido que los estudiantes de secundaria se encuentran afrontando elevados niveles de estrés académico, como consecuencia de las demandas escolares, la acumulación de tareas, la presión por alcanzar buenos desempeños y la falta de habilidades socioemocionales adecuadas para manejar estas situaciones. En la “Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje” (ENLA 2023), seis de cada diez escolares manifestaron angustia por sus calificaciones, temor a decepcionar a sus padres y la creencia de que las notas determinarán su futuro, lo que implica que no solo afecta su bienestar emocional, sino también su rendimiento

académico y su capacidad para tomar decisiones de forma reflexiva. Ante ello, el Ministerio recomienda que las instituciones educativas prioricen entornos acogedores y estrategias que contribuyan a reducir el estrés, así como el fortalecimiento del acompañamiento emocional por parte de docentes, directivos y familias, de modo que los estudiantes puedan conllevar sus responsabilidades escolares con mayor seguridad y autonomía.

Por otro lado, los trastornos de ansiedad representan la categoría de afecciones mentales más común en el mundo, afectando a aproximadamente 301 millones de personas (Organización Mundial de la Salud, 2019). Estos trastornos, tienden a aparecer durante la niñez o la adolescencia, se caracterizan por un miedo y preocupación intensos, difíciles de controlar, que interfieren significativamente en la vida cotidiana de quienes los padecen. A pesar de que existen tratamientos eficaces, solo una de cada cuatro personas recibe atención adecuada, debido a factores como la falta de inversión en salud mental, el estigma social y la escasa disponibilidad de servicios especializados.

En tal sentido, Gutiérrez Calvo (1996) indica que la ansiedad es un estado emocional que afecta a individuos de manera diferente, manifestándose con preocupaciones de distintas intensidades según la persona y las situaciones que enfrenta. Conductualmente, quienes experimentan ansiedad pueden tener dificultades en la toma de decisiones, evitan situaciones exigentes y buscan constantemente seguridad, también, pueden experimentar inquietud, fatiga, dificultades para concentrarse, irritabilidad, entre otros síntomas físicos y emocionales.

En cuanto a la ansiedad ante los exámenes se manifiesta como “una tendencia emocional a experimentar preocupación y miedo al fracaso. Durante las evaluaciones,

además de los síntomas emocionales, puede provocar reacciones fisiológicas como taquicardia y sudoración” (Freire et al., 2019).

Así pues, la ansiedad frente a las evaluaciones es común entre estudiantes y puede convertirse en un trastorno de personalidad si no se aborda adecuadamente. Esta ansiedad está “vinculada al malestar psicológico y al bajo rendimiento académico, y es el resultado de una interacción compleja entre factores objetivos, como el entorno de evaluación y factores subjetivos, como las experiencias familiares y sociales del estudiante” (Francisquelo y Furlan, 2015).

El panorama de la salud mental entre la población joven en el Perú también es preocupante ya que, la “Encuesta Demográfica y de Salud Familiar” (ENDES 2022) reporta que, el 32.3 % de jóvenes entre 15 y 29 años experimentó algún tipo de dificultad en su salud mental o emocional durante el último año, siendo las mujeres las más afectadas. Además, el 23 % de esta población manifestó sentirse deprimida, triste, y un 5.6 % expresó haber tenido pensamientos suicidas o autolesivos (Secretaría Nacional de la Juventud, 2023). La salud mental juvenil ha sido históricamente relegada en la agenda pública, pese a su impacto en el bienestar y desarrollo integral de los jóvenes.

Por ello, es importante estudiar la ansiedad ante los exámenes en adolescentes peruanos debido a su afectación en la salud mental, ya que, durante la pubertad, las transformaciones a nivel físico, mental, emocional y relacional pueden aumentar la ansiedad e influir desfavorablemente su rendimiento académico y su autoestima (Sairitupac Santana et al., 2020).

## 1.2. Formulación del problema

Ante lo mencionado, se identificó en el ámbito educativo escolar un alto índice de estudiantes que padecen de estrés frente a diversas circunstancias enfocados básicamente en la presencia del estrés académico y que con ello específicamente al momento de rendir una evaluación, un trabajo o alguna actividad. Despertando el cuestionamiento en base a la pregunta ¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar? teniendo de esta manera el objetivo general el establecer la relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes y para ello se desprenden los objetivos específicos tales como identificar los niveles de estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, identificar los niveles de ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, determinar la relación entre la dimensión estresores y la variable ansiedad ante los exámenes, determinar la relación entre la dimensión síntomas de estrés y la variable ansiedad ante los exámenes y determinar la relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la variable ansiedad ante los exámenes.

La presente investigación busca contribuir en estipular la relación que existe entre estrés académico y ansiedad frente a los exámenes y de esta manera ver cómo influye directamente en los estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, lo cual es una situación que se viene dando en la actualidad y abarca a diversas poblaciones del medio. Por tal motivo, la relación entre estrés académico y ansiedad frente a los exámenes parte un desarrollo desde lo emocional hasta el manejo en la organización frente a las situaciones diversas que se presentan. Se busca reflejar por

medio del recurso humano adquirido, una gran importancia en el campo de la salud como a su vez un elemento diferenciador en la institución educativa y un factor determinante del éxito académico.

### **Marco Teórico del Estrés**

Lazarus (2000) define el estrés como una interacción dinámica entre el ser humano y su espacio, donde los encargos ambientales superan los recursos psicológicos del individuo para gestionarlas, y destaca la importancia de integrar estímulos y respuestas, evitando tratarlos de forma aislada, ya que ambos están interconectados en la experiencia del estrés.

El autor aborda la evolución histórica del término, desde su origen en el siglo XIV relacionado con la adversidad, hasta su incorporación en la ingeniería por Robert Hooke, y su posterior adaptación al estudio psicológico y social. Respecto a la procedencia del estrés postula lo siguiente:

Puede decirse que la palabra “estrés” se usó por primera vez en un sentido no técnico en el siglo XIV para referirse a las dificultades, luchas, adversidad o aflicción (Lumsden, 1981). A finales del siglo XVII, un prominente físico-biólogo, Robert Hooke (Hinkle, 1973) contribuyó significativamente formulando un análisis de ingeniería sobre el estrés. Contempló la cuestión práctica del modo en que deberían diseñarse las estructuras creadas por el hombre, tales como los puentes, para soportar cargas pesadas sin derrumbarse. Deben resistir el golpeo del viento, los temblores de la tierra y otras fuerzas naturales capaces de destruirlos. (Lazarus, 2000, p. 43)

La propuesta de Hooke para explicar el estrés se basó en tres conceptos fundamentales: carga, estrés y tensión. En su planteamiento, la carga alude a las fuerzas externas ejercidas sobre un objeto; el estrés, al área que recibe dichas fuerzas; y la tensión, a la deformación que estas generan. Este modelo sirvió como base para teorías contemporáneas del estrés, en las cuales la carga se compara con un estímulo externo estresante, y la tensión se interpreta como la respuesta o reacción del individuo frente a dicho estímulo.

Cuando estas ideas se aplicaron al ámbito humano y social, se redefinieron los términos, destacando el uso de estrés y tensión. Esta adaptación del estrés considera siempre un estímulo externo (estresor) y una respuesta o reacción asociada, aunque comprender este proceso en su totalidad requiere ir más allá del simple input y output.

El autor también propuso tres tipos de estrés psicológico: daño/pérdida (consecuencia de un perjuicio ya ocurrido), amenaza (posibilidad de daño en el futuro), y desafío (percepción de obstáculos superables con esfuerzo y confianza), cada tipo genera respuestas emocionales, fisiológicas y conductuales específicas (Lazarus, 1966).

Otra contribución de Lazarus (2000) se fundamenta en interpretar la integración entre el estrés y las emociones sosteniendo que están profundamente interrelacionados ya que cuando se experimenta estrés, suelen estar presentes emociones, y viceversa. Incluso emociones positivas pueden ir acompañadas de cierto nivel de estrés llevando a la ansiedad en escenarios tales como el académico y las situaciones las cuales pueden llevar a recrearlo. (pp. 46-47)

Por otra parte, Selye (1936, como se citó en Sierra et al., 2003) introdujo el concepto de estrés en el ámbito médico, mientras estudiaba el eje hipofisario-

suprarrenal y lo definió como el “Síndrome General de Adaptación” (SAG). Según el autor, el uso del término varía entre la Física y la Psicología, ya que en la Física se aplica a objetos inanimados, mientras que en la Psicología se refiere a procesos en organismos vivos.

Así pues, el estrés es una reacción del cuerpo ante una agresión externa, que se manifiesta en tres fases: reacción de alarma, marcada por cambios fisiológicos como taquicardia; fase de resistencia, donde el organismo intenta adaptarse; y fase de agotamiento, que puede derivar en enfermedades relacionadas con el estrés. Además, identificó el "agente estresor" como la causa externa de esta reacción. También distinguió la adaptación pasiva, en la que el organismo responde sin participación consciente, como ocurre ante infecciones iniciales. (Selye, 1956, como se citó en Sierra et al., 2003)

Para Barraza (2008) surge la necesidad de desarrollar una conceptualización del estrés académico, con este propósito, diseñó “el modelo sistémico-cognoscitivista”, basado en la teoría de la modelización sistémica (Colle, 2002), la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 1991) y el modelo transaccional del estrés (Cohen y Lazarus, 1979; Lazarus, 2000; Lazarus y Folkman, 1986). Este modelo se estructura en torno a cuatro hipótesis fundamentales que permiten entender el estrés académico como un proceso en constante cambio que se expresa mediante factores estresantes, manifestaciones sintomáticas y mecanismos de afrontamiento, los cuales constituyen sus principales dimensiones dentro de un enfoque sistémico y procesual.

Asimismo, el autor plantea dos precisiones en relación con el alcance empírico del concepto. En primer lugar, la definición se centra exclusivamente en el estrés que

los estudiantes experimentan como resultado de las exigencias académicas. A diferencia de lo propuesto por Polo et al. (1996), no se considera que el estrés académico afecte por igual a estudiantes y maestros, ya que en estos últimos corresponde al ámbito del estrés laboral u ocupacional. Segundo, aunque Orlandini (1999) no distingue entre niveles educativos al referirse al estrés académico, la literatura especializada sí lo hace. Se denomina "estrés escolar" al que enfrentan niños en educación básica (Witkin, 2000; Trianes, 2002). En este trabajo, se entiende el estrés académico como exclusivo de estudiantes de educación secundaria (Barraza, 2008).

Continuando con la propuesta de Barraza (2008) el estrés académico se concibe como un proceso ordenado, con un carácter adaptativo y predominantemente psicológico, estructurado en tres dimensiones secuenciales:

La primera dimensión, los *estresores académicos*, comprende tanto factores objetivos como subjetivos del entorno educativo que, tras ser evaluados cognitivamente por el estudiante, son percibidos como amenazantes o exceden sus recursos personales. Se incluyen aquí situaciones como la sobrecarga de tareas, las evaluaciones, la competitividad entre compañeros o la dificultad para comprender los contenidos (p. 273–274).

En segundo lugar, los *síntomas del estrés* representan el desequilibrio sistémico y se manifiestan a través de respuestas físicas (como insomnio o migrañas), psicológicas (ansiedad, bloqueo mental, depresión) y conductuales (aislamiento, conflictos interpersonales, cambios en los hábitos alimenticios), siendo estos síntomas altamente variables según las características individuales del estudiante (p. 274).

Finalmente, las *estrategias de afrontamiento* constituyen los recursos que la

persona moviliza para restaurar su equilibrio interno, a través de mecanismos tanto defensivos como resolutivos, tales como la asertividad, el sentido del humor, la búsqueda de apoyo, la planificación o la religiosidad (p. 274).

### **Marco Teórico de la Ansiedad**

Acerca de la ansiedad, Sierra et al. (2003) mencionan que en las décadas de 1950 y 1960, la investigación psicológica se centró principalmente en el trastorno mental de la esquizofrenia. No obstante, en los años 70, el foco de atención se trasladó al estudio de los estados de ánimo, con especial énfasis en la depresión. Asimismo, los autores refieren que, en 1985 los psicólogos estadounidenses Husain y Jack Maser destacaron que los años 80 marcarían un punto de inflexión, convirtiéndose en la "década de la ansiedad". Desde entonces, la ansiedad ha ocupado un lugar destacado en la investigación psicológica, manteniendo su relevancia hasta la actualidad (p. 17).

Según Lewis (1980, como se citó en Sierra et al., 2003), muchos vocablos latinos derivan de la raíz indoeuropea *angh*, no obstante, el término "ansiedad" ha predominado en la cultura occidental para describir esa sensación de inquietud asociada con una opresión en el área epigástrica y dificultades respiratorias; este predominio se debe en gran parte a Freud, quien introdujo la palabra como un término técnico en la psicopatología. Así pues, en 1964 Freud definió “la ansiedad como un estado afectivo desagradable acentuado por la aprensión y una mezcla de pensamientos y sentimientos incómodos para la persona; también, señala que la ansiedad surge de la percepción, consciente o inconsciente, de una situación de peligro, asociada a estímulos sexuales o agresivos, que provoca una anticipación por parte del ego” (Sierra et al., 2003, p. 18).

Freud planteó la teoría psicoanalítica que propone que la ansiedad enfrentada

por los individuos con psiconeurosis surge de un conflicto entre un impulso inaceptable y una fuerza contraria generada por el ego, y destacó tanto los aspectos subjetivos como los fisiológicos de la ansiedad, considerando más relevante el componente subjetivo, ya que es este el que causa directamente el malestar asociado a la ansiedad. Además, resaltó el carácter adaptativo de la ansiedad como una señal de alerta ante peligros reales, ayudando al organismo a prepararse para enfrentar amenazas. En 1971, Freud distinguió tres tipos de ansiedad: la ansiedad real, que surge como una advertencia ante peligros externos y reales en el entorno; la ansiedad neurótica, más compleja, originada en impulsos reprimidos y caracterizada por la falta de un objeto claro, donde el peligro se asocia al castigo por expresar dichos impulsos; y la ansiedad moral, vinculada a la vergüenza, donde el superyó amenaza al individuo con la posibilidad de que el ego pierda el control sobre sus impulsos. Estas categorías reflejan diferentes interacciones entre el ego, el ello y el superyó frente a situaciones percibidas como amenazantes. (Sierra et al., 2003, pp. 23-24).

De acuerdo con esta perspectiva, la ansiedad es un rasgo central de la neurosis, caracterizada por una reacción poco realista frente a una situación temida que conlleva escaso o nulo peligro real. En consecuencia, los psicoanalistas comprenden la ansiedad neurótica como una advertencia interna provocada por impulsos reprimidos, surgida a partir de la transformación de la ansiedad objetiva. Es importante señalar que, con el paso del tiempo, el concepto de ansiedad ha experimentado una evolución, incorporando diversas dimensiones.

En 1985 los autores Beck, Emery y Greenberg plantearon una distinción entre el miedo y la ansiedad desde una perspectiva cognitiva. Para ellos, el miedo se define como un proceso cognitivo que implica la valoración de un peligro real o potencial en

una situación específica, en cambio, la ansiedad constituye una reacción emocional negativa que se genera a partir de dicha evaluación. En otras palabras, el miedo representa la percepción de una amenaza, mientras que la ansiedad es el estado afectivo que dicha percepción genera. Esta distinción resalta el carácter concreto y fundamental del miedo frente al carácter más general y subjetivo de la ansiedad. Además, Beck y sus colegas subrayan la dimensión cognitiva del miedo, mientras que, en el 2002 Barlow añade un enfoque sobre sus aspectos neurobiológicos y conductuales automáticos (Beck, 2013, p. 22).

Beck (2013) postula “el modelo cognitivo de la ansiedad” donde afirmó lo siguiente:

En la terapia cognitiva para la ansiedad y la depresión a los pacientes se les enseña una máxima: “El modo en que pienso afecta sobre el modo en que siento”. Esta sencilla afirmación es el fundamento de la teoría cognitiva y la terapia de los trastornos emocionales y, sin embargo, los individuos muchas veces no logran reconocer el modo en que sus pensamientos afectan sobre su estado anímico. (p. 67)

La perspectiva cognitiva también ayuda a explicar algunas aparentes contradicciones en los trastornos de ansiedad. Por ejemplo, una persona puede experimentar una intensa ansiedad ante una amenaza irracional y poco probable, como dejar de respirar, mientras reacciona con calma ante riesgos reales, como el daño a la salud por fumar. Además, este enfoque permite entender por qué la ansiedad puede ser tan selectiva y específica frente a determinadas situaciones, y por qué persiste incluso cuando la amenaza anticipada no se materializa repetidamente.

Según Gutiérrez Calvo (1996) el entorno académico es probablemente el área donde se han realizado más investigaciones sobre los efectos de la ansiedad, dividiendo los estudios de este campo en dos categorías principales: “los que han medido el rendimiento en tareas experimentales de carácter cognitivo, y los que han evaluado el rendimiento en los exámenes” (p. 174), es así que la ansiedad ante la evaluación, como una forma específica de ansiedad relacionada con el rendimiento académico y cognitivo y la conceptualiza como una respuesta emocional temporal caracterizada por una preocupación constante ante la posibilidad de fracasar en situaciones de evaluación, así como por el temor a sus consecuencias negativas, tales como la baja autoestima o el rechazo social.

En su artículo el autor argumentó que otros investigadores observaron que, los estudiantes que experimentaban nerviosismo antes de los exámenes generalmente obtenían peores resultados en comparación con aquellos que permanecían tranquilos. No obstante, la concepción de ansiedad de evaluación (test anxiety) marcó un avance importante al identificar este fenómeno como algo particular de los contextos académicos, lo que permitió iniciar un análisis sistemático de cómo la ansiedad afecta el rendimiento cognitivo y académico. Estudios basados tanto en el concepto de ansiedad general; como en el de ansiedad de evaluación, han ampliado considerablemente nuestra comprensión sobre la relación entre ansiedad, cognición y rendimiento (Brown y Gelder, 1938; Sarason y Mandler, 1952; Spielberger, 1966; 1972; Sarason, 1957; 1972; 1980, como se citó en Gutiérrez Calvo, 1996).

En el marco de la ansiedad ante los exámenes, Morris et al. (1981) retomando la propuesta teórica de Liebert y Morris (1967), distinguen dos elementos fundamentales: la preocupación y la emocionalidad.

La preocupación representa el aspecto cognitivo de la ansiedad e involucra pensamientos negativos relacionados con el desempeño, la autovaloración y las posibles consecuencias del fracaso. Estas ideas disfuncionales, como "no soy capaz" o "los demás están mejor preparados", interfieren directamente con la atención, afectando negativamente el rendimiento académico (Morris et al. 1981).

Por su parte, la emocionalidad hace referencia al componente afectivo-fisiológico de la ansiedad. Se expresa mediante reacciones corporales automáticas, tales como tensión muscular, nerviosismo, aceleración del ritmo cardíaco y sensaciones de malestar físico general. A diferencia de la preocupación, la emocionalidad tiende a disminuir conforme avanza la situación de evaluación y no siempre tiene un efecto directo en el rendimiento, a menos que los niveles de preocupación sean bajos (Morris et al. 1981).

Cabe resaltar que ambos componentes pueden activarse de manera independiente, ya que responden a estímulos distintos: mientras la preocupación se desencadena por factores cognitivos como la percepción del fracaso, la emocionalidad suele ser provocada por señales ambientales iniciales, como el entorno del aula o el inicio de una prueba (Morris et al. 1981).

### **Antecedentes**

Se encontraron investigaciones realizadas en el ámbito internacional que han analizado la relación entre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes, y en el ámbito nacional, aunque son escasas, sí se encontraron investigaciones que exploran esta conexión, así como estudios que examinan estas variables de manera individual o en relación con otros factores. A continuación, se presentarán primero los estudios

internacionales, seguidos por aquellos realizados en Perú.

Las investigaciones sobre el estrés académico reflejan un interés por comprender los factores y las estrategias de manejo que pueden influir en el bienestar de los estudiantes de diferentes niveles. En México, López Herrera et al. (2024) tuvieron como propósito determinar la relación entre el estrés académico y la ansiedad en estudiantes universitarios. Con ese propósito, emplearon un diseño cuantitativo, de tipo correlacional y transversal, con una muestra conformada por 102 estudiantes pertenecientes a tres facultades en Saltillo, México, mediante el Inventario Sistemático Cognoscitivista del Estrés Académico y el Inventario de Ansiedad de Beck. Los resultados mostraron una relación significativa entre las dos variables ( $R = 0.591$ ;  $p = 0.001$ ), lo cual indica una correlación positiva y moderada. Se concluyó que el estrés académico puede desencadenar o intensificar la ansiedad, lo que resalta importancia de desarrollar estrategias preventivas y de apoyo psicológico para promover la salud mental en el ámbito universitario.

Zheng et al. (2023) buscaron analizar la relación entre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de China, considerando la función mediadora de la autoeficacia emocional reguladora y el rol moderador de las expectativas parentales. El estudio fue cuantitativo, con diseño transversal, y se aplicaron escalas validadas a 1,315 participantes entre 17 y 25 años. Los instrumentos utilizados fueron: la Escala de Estrés Educativo para Adolescentes (ESSA), la Escala de Autoeficacia Emocional Reguladora (RES-C), el Cuestionario de Expectativas Parentales (PEQ) y la Escala de Ansiedad ante los Exámenes (TAS-CV). Los hallazgos revelaron una correlación significativa y positiva entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes ( $r = 0.52$ ,  $p < 0.01$ ). Además, se identificó que la autoeficacia

emocional reguladora media parcialmente esta relación ( $\beta = 0.077$ ; IC 95% [0.050, 0.103]), y que las expectativas parentales moderan el efecto del estrés sobre dicha autoeficacia ( $\beta = 0.049$ ;  $p < 0.01$ ). Se concluyó que el estrés académico incrementa los niveles de ansiedad ante los exámenes directamente y a través de la reducción de la autoeficacia emocional, destacando la importancia de los factores personales y familiares en esta relación.

En Argentina, Alarcón et al. (2022) realizaron un estudio con el objetivo de identificar la relación entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria que ingresaban a la universidad. Utilizaron un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, con una muestra de 261 estudiantes del último año de secundaria que ingresaron en 2020 a la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNJu. Aplicaron el Inventario SISCO SV-21 y el Inventario de Estrategias de Afrontamiento. Los resultados indicaron que el 63.3% de los estudiantes presentó un nivel medio de estrés académico, el 25% un nivel alto y el 11.7% un nivel bajo. En cuanto a las estrategias de afrontamiento, el 43.6% empleó estrategias no dirigidas a la acción. Se concluye que los estudiantes con niveles más altos de estrés suelen emplear con mayor frecuencia estrategias de afrontamiento poco eficaces, por lo que se recomienda el fortalecimiento de habilidades de afrontamiento adaptativo desde la etapa escolar.

Los autores Yang y Yang (2022) en su investigación se propusieron examinar cómo el estrés académico afecta la ansiedad en estudiantes universitarios durante la fase de normalización de la pandemia por COVID-19, incorporando el análisis del capital psicológico como mediador y moderador. El estudio, de enfoque cuantitativo y diseño correlacional, encuestó a 229 estudiantes de instituciones educativas ubicadas en el

norte de Hunan, China. Se utilizaron como herramientas el Academic Stress Scale, la Psychological Capital Scale y la Anxiety Scale. Los resultados indicaron que el capital psicológico predijo la ansiedad de forma negativa ( $\beta = -0.602$ ,  $t = -9.702$ ,  $p < 0.001$ ) y que el estrés académico tuvo una influencia positiva significativa ( $\beta = 0.247$ ,  $t = 5.462$ ,  $p < 0.001$ ). Asimismo, se observó que el capital psicológico actuó como mediador parcial y moderador entre ambas variables ( $\beta = -0.15$ ,  $t = -4.51$ ,  $p < 0.001$ ). Por tanto, se concluye que este recurso psicológico interno puede servir como amortiguador frente al impacto del estrés académico sobre la ansiedad.

Por otra parte, Clemente Arias (2021) buscó identificar la relación entre el estrés académico y la ansiedad en estudiantes de la Licenciatura en Enfermería en una universidad pública del estado de Puebla. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo, descriptivo, comparativo y correlacional, con una muestra de 275 estudiantes seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado. Se aplicaron los instrumentos SISCO SV-21 para medir el estrés académico y el Inventario de Ansiedad de Beck. Los resultados mostraron que el 54.9% de los estudiantes presentaron niveles moderados de estrés académico, y el 46.2% mostró niveles de ansiedad de moderada a severa. El coeficiente de correlación de Pearson arrojó un valor de  $r = 0.754$  con una significancia de  $p = 0.000$ , lo que indica una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre ambas variables. La autora concluyó los niveles elevados de estrés académico incrementan significativamente los niveles de ansiedad en los estudiantes, lo que refuerza la necesidad de implementar programas de apoyo emocional y estrategias de afrontamiento durante la formación profesional.

El estudio de Pozos-Radillo et al. (2021) tuvo como finalidad construir un modelo predictivo que relacionara la ansiedad rasgo-estado con el estrés académico y

los estilos de afrontamiento en estudiantes de enfermería mexicanos. A través de un enfoque correlacional de tipo transversal, se evaluó a 675 estudiantes de entre 18 y 24 años, utilizando el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE), el Inventario de Estrés Académico (IEA) y el Perfil de Estrés de Nowack. El análisis reveló que factores como la valoración negativa, la minimización de la amenaza y la baja valoración positiva del afrontamiento, además de situaciones estresantes como presentaciones orales, sobrepoblación en el aula, tareas obligatorias, intervenciones en clase, sobrecarga académica y competitividad entre compañeros, explicaron el 84% de la varianza en la ansiedad rasgo ( $R^2 = 0.84$ ). La investigación evidenció que las estrategias disfuncionales de afrontamiento y el estrés académico representan predictores significativos de ansiedad, con una mayor incidencia en mujeres.

Silva Ramos et al. (2020) se propusieron determinar el nivel de estrés académico en estudiantes universitarios mexicanos por medio de un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional en una muestra de 255 alumnos de las carreras de Enfermería, Genómica, Petroquímica y Nanotecnología. Utilizaron el Inventario SISCO y análisis con SPSS. Se encontró que el 86.3% de los participantes presentaban un nivel moderado de estrés y un 11.4% un nivel profundo. Hubo una asociación significativa entre nivel de estrés y el programa académico ( $\chi^2 = 18.551$ ,  $p = 0.005$ ), aunque no con el sexo ( $p = 0.298$ ). Concluyeron que las evaluaciones docentes, la carga excesiva de tareas y la limitación de tiempo son los principales estresores, los cuales generan reacciones como ansiedad, angustia y problemas físicos como cefaleas, afectando considerablemente la salud emocional del estudiantado.

Con respecto a las investigaciones en Perú, el estudio de Lara y Suárez (2024) tuvo como objetivo analizar la relación entre la ansiedad y el estrés académico en

estudiantes de una universidad privada de Lima durante el año 2023. Las autoras emplearon una metodología de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo transversal y con alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 170 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para medir las variables, se utilizó el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) y el Inventario de Estrés Académico SISCO. Los resultados indicaron una correlación positiva, significativa y de magnitud baja entre la ansiedad estado y el estrés académico ( $r = .156$ ;  $p = .042$ ), así como una correlación positiva, significativa y de magnitud moderada entre la ansiedad rasgo y el estrés académico ( $r = .356$ ;  $p = .000$ ). La investigación determina que hay una asociación significativa entre las dos variables, siendo más fuerte la asociación con la ansiedad rasgo, lo que sugiere que los estudiantes con una disposición estable a experimentar ansiedad tienden a presentar mayores niveles de estrés académico.

El estudio realizado en 2022, García y Valverde (2023) buscaron establecer la relación entre el estrés académico y la ansiedad en alumnos de la carrera de Psicología pertenecientes a una institución universitaria privada ubicada en Lima Norte. Para ello, adoptaron un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental, de tipo transversal y alcance correlacional. La muestra fue integrada por 250 estudiantes, hombres y mujeres, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional. Se aplicaron la Escala de Autovaloración de la Ansiedad de Zung y el Inventario de Estrés Académico SISCO. Los datos obtenidos evidenciaron una correlación positiva, directa y de magnitud moderada entre el estrés académico y la ansiedad ( $r = 0.64$ ). Asimismo, se detectó una relación moderada entre la ansiedad y los síntomas del estrés ( $r = 0.68$ ), una correlación baja con los estresores ( $r = 0.336$ ) y correlación negativa

nula con la dimensión de afrontamiento ( $r = -0.09$ ). En consecuencia, el estudio concluyó que existe una relación significativa entre ambas variables analizadas.

García Flores (2022) buscó determinar cómo incide el estrés académico en la ansiedad de los estudiantes de posgrado de una universidad ubicada en Lima Metropolitana durante el año 2021. La metodología empleada fue de tipo básico, con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal y con alcance correlacional. La muestra formada por 121 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. Se utilizaron como instrumentos el Inventario de Estrés Académico SISCO SV y el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI), ambos con niveles altos de confiabilidad ( $\alpha = .975$  y  $\alpha = .980$ ). Los hallazgos revelaron que la regresión logística ordinal aplicada fue estadísticamente significativa ( $p = 0.000 < 0.05$ ) y explicó el 34.6% de la ansiedad. Para concluir, el estudio reveló una influencia directa del estrés académico sobre la ansiedad, afectando sus componentes emocionales, mentales y físicos.

En ese sentido, se tiene el estudio de Linares Ríos (2021) quien se propuso investigar las diferencias en los niveles de estrés académico entre estudiantes de quinto año de secundaria de dos colegios públicos en Lima, en el periodo de pandemia por COVID-19. El estudio tomó un enfoque cuantitativo con un diseño comparativo y empleó el Inventario de Estrés Académico SISCO, aplicándolo a una muestra intencional de 60 adolescentes de entre 16 y 18 años. Los resultados refieren que el 68.3% de los participantes presentaron un nivel medio de estrés académico, el 21.7% un nivel bajo y solo el 10% un nivel alto; además, no se encontraron diferencias estadísticamente relevantes entre ambas instituciones, lo que indica que los estudiantes, independientemente de la escuela a la que pertenecen, manifestaron niveles promedio

de estrés ante situaciones académicas. La investigación concluyó que, pese a las condiciones distintas de los entornos escolares, los estudiantes compartían experiencias similares de estrés académico, influenciadas por el confinamiento, la carga escolar y las limitaciones tecnológicas, por lo que se recomienda desarrollar estrategias institucionales que mitiguen sus efectos en el aprendizaje y bienestar emocional.

Mateo Rodriguez y Medina Trujillano (2021) llevaron a cabo una investigación con el propósito de analizar la relación entre los estilos de afrontamiento y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada ubicada en la zona norte de Lima Metropolitana. Se trató de una investigación de tipo correlacional, con diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 100 adolescentes entre 12 y 17 años, evaluados mediante censo. Se aplicaron dos instrumentos: la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad frente a Exámenes (IDASE). Los hallazgos revelaron una correlación positiva entre la ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento no productivo y de distanciamiento. Además, los factores de emocionalidad y preocupación por la falta de confianza se vincularon significativamente con estilos disfuncionales de afrontamiento. Se concluyó que aquellos estudiantes que emplean estos estilos tienden a experimentar síntomas de ansiedad tanto fisiológicos como cognitivos.

Asimismo, Turriate Chávez et al. (2021) buscaron evaluar el impacto del acompañamiento pedagógico sobre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes en universitarios de una institución privada de Chimbote en el marco de la pandemia por COVID-19. El estudio fue de tipo preexperimental con enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental, Se trabajó con una muestra de 136 estudiantes, a quienes se

aplicaron el Inventario SISCO de estrés académico y el Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX). Los resultados mostraron una disminución significativa en los niveles de estrés académico tras la intervención ( $Z = -5.766$ ;  $p < 0.05$ ), así como en los niveles de ansiedad ante los exámenes ( $Z = -8.080$ ;  $p < 0.05$ ). Antes de la intervención, el 70.6% de los estudiantes presentaban estrés académico alto, cifra que se redujo a 39% después del acompañamiento; mientras que la ansiedad ante los exámenes pasó de 67.6% en nivel alto a 41.9%. En resumen, el acompañamiento pedagógico tuvo un impacto claramente positivo en la reducción del estrés y la ansiedad en el contexto de la educación virtual durante la pandemia.

Sairitupac Santana et al. (2020) se planteó como objetivo analizar comparativamente los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes del quinto año de secundaria pertenecientes a dos instituciones educativas privadas en Perú. El estudio fue de enfoque cuantitativo, tipo sustantivo, de nivel descriptivo-comparativo y diseño no experimental de corte transversal, Se trabajó con una población de 400 estudiantes, a quienes se aplicó el Cuestionario de Evaluación de Problemas de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX), el cual evalúa dimensiones como reacciones fisiológicas, respuestas cognitivas, evitación y situaciones de evaluación. Los resultados indicaron variaciones notables entre ambas instituciones: en la dimensión de ansiedad general, en la institución privada 2, el 27% de los estudiantes presentaron ansiedad grave, frente a solo el 1% en la institución privada 1; además, en la dimensión de reacciones fisiológicas, el 24% de los estudiantes de la institución privada 2 mostraron niveles graves, en contraste con solo el 0.5% en la institución privada 1. Se concluyó que los niveles de ansiedad ante los exámenes varían significativamente según el contexto institucional y afectan el bienestar emocional, pudiendo interferir en el

rendimiento académico de los adolescentes.

### **1.3. Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Determinar la relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.

#### **Objetivos Específicos:**

Identificar los niveles de estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.

Identificar los niveles de ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.

Establecer la relación entre la dimensión estresores y variable ansiedad ante los exámenes.

Establecer la relación entre la dimensión síntomas de estrés y variable ansiedad ante los exámenes.

Establecer la relación entre dimensión estrategias de afrontamiento y variable ansiedad ante los exámenes.

### **1.4. Hipótesis**

#### **Hipótesis General:**

HI: Existe relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.

H0: No existe relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.

**Hipótesis Específica:**

Existe relación entre la dimensión estresores y variable ansiedad ante los exámenes.

Existe relación entre la dimensión síntomas de estrés y variable ansiedad ante los exámenes.

Existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y variable ansiedad ante los exámenes.

**1.5. Justificación**

El presente tiene una justificación teórica, ya que complementa y amplía las investigaciones previas realizadas por Barraza (2018), quien conceptualiza el Estrés Académico desde un enfoque sistémico-cognoscitivista, entendiendo este fenómeno como un proceso dinámico compuesto por estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento que afectan el equilibrio del estudiante. Asimismo, se considera el aporte de Bauermeister et al. (1983), quienes abordan la Ansiedad frente a los Exámenes (IDASE) como una respuesta específica del contexto académico, estructurada en dos componentes fundamentales: la emocionalidad y la preocupación. El estudio actual busca contrastar estos modelos teóricos con datos empíricos actuales, permitiendo corroborar la vigencia de sus postulados en poblaciones estudiantiles contemporáneas, y explorando la interacción entre estas variables en contextos educativos exigentes. Esta articulación teórica contribuye a una comprensión más profunda del efecto psicológico que ejercen las exigencias académicas en el bienestar emocional de los estudiantes.

En cuanto a su justificación práctica, los resultados del estudio podrán ser útiles para diseñar intervenciones psicoeducativas y estrategias de acompañamiento dirigidas a reducir el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de nivel secundario o superior. Esta información puede ser empleada por docentes, orientadores y profesionales de la salud mental para mejorar el ambiente escolar y promover el habilidades de afrontamiento adaptativo, fortaleciendo así el rendimiento académico y el bienestar integral del alumnado. Además, al identificar los principales estresores y las manifestaciones emocionales más frecuentes en situaciones de evaluación, se podrá adecuar la planificación educativa para incorporar espacios de contención emocional, fomentar prácticas pedagógicas más empáticas y desarrollar programas preventivos centrados en la regulación emocional y el manejo del tiempo. Estas acciones pueden implementarse tanto a nivel institucional como en intervenciones individuales, permitiendo una atención más personalizada a las necesidades psicológicas de los estudiantes y una respuesta más efectiva frente a los desafíos del entorno académico.

Desde el ámbito metodológico, el estudio aporta al proceso de validación y aplicación de instrumentos psicométricos confiables para evaluar el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes. La consistencia interna y la coherencia entre las variables permitirá una evaluación precisa de estos fenómenos en contextos educativos reales, haciendo posible su uso futuro tanto para diagnósticos individuales como colectivos. En este sentido, se emplearon instrumentos de medición como el Inventario SISCO de Estrés Académico, segunda versión de Barraza (2018), y el Inventario de Autoevaluación Frente a Exámenes (IDASE) de Bauermeister et al. (1983), los cuales han sido validados y considerados confiables en el contexto educativo peruano. Estas herramientas permiten un análisis sistemático y profundo de las variables investigadas,

además de posibilitar la comparación de resultados con estudios previos similares, lo que respalda su aplicabilidad y relevancia en contextos peruanos. Del mismo modo, al identificar relaciones significativas entre las variables, la investigación aporta al entendimiento de los factores de riesgo y de protección que influyen en el entorno educativo.

## CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, orientado a la medición de la relación entre estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar. Para ello se realizó la comprobación de la hipótesis, en donde se utilizó el método estadístico de correlación. Según Hernández Sampieri et al. (2014), el enfoque cuantitativo es una metodología de investigación que se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para describir, explicar, predecir y controlar fenómenos de interés. Este enfoque se caracteriza por su objetividad, precisión y la capacidad de generalizar los resultados obtenidos a partir de muestras representativas de una población (pp. 10–13).

La presente investigación se enmarca dentro del siguiente tipo de estudio es básico, dado que se buscó adquirir nuevos conocimientos científicos acerca de la temática, que en este caso consistió en determinar la relación de estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, lo cual constituirá un punto de partida para futuras investigaciones que aborden la misma variable "A diferencia de la investigación aplicada, que se orienta a la resolución de problemas prácticos específicos, la investigación básica tiene como objetivo aumentar el conocimiento teórico y fundamental sin una aplicación inmediata en mente" (Hernández Sampieri et. al., 2014).

La extensión del estudio está vinculado a la correlacional, dado que se buscó conocer y evaluar la relación entre estrés académico y ansiedad ante los exámenes de estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar, a fin de conocer el grado de relación. "El propósito de la investigación descriptiva es observar, describir y documentar aspectos de una situación tal como ocurre de manera natural. No se centra

en la relación causa-efecto, sino en proporcionar una imagen clara y precisa de un fenómeno" (Hernández Sampieri et. al., 2014).

Por último, el presente estudio tiene un diseño no experimental, dado que no se realizó ninguna manipulación en las variables de estudio, sino que fueron observadas en su naturalidad, sin realizar alteración en los datos. Además, fue de corte transversal, debido a que se buscó recolectar los datos en un solo momento establecido. "El diseño no experimental de corte transversal se caracteriza por la recolección de datos en un solo momento del tiempo, permitiendo la descripción de variables y el análisis de relaciones entre ellas sin manipulación alguna" (Hernández Sampieri et. al., 2014).

## **2.1 Población**

La población de la presente investigación es de 200 estudiantes, cifra actualizada de estudiantes de nivel secundaria en el colegio de investigación ubicado en Magdalena del Mar. "Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. En el contexto de la investigación científica, la población es el grupo al cual el investigador desea generalizar los resultados obtenidos" (Hernández Sampieri et al., 2014).

El muestreo utilizado es el probabilístico de tipo aleatorio simple donde cada persona tiene la misma posibilidad de ser elegido. "El muestreo es el procedimiento mediante el cual se selecciona un conjunto de elementos (muestra) de una población, de manera que dicho conjunto sea representativo de ella." (Hernández Sampieri et al., 2014).

Con el fin de determinar el tamaño muestral, se aplicaron los criterios de

inclusión tal como estudiantes matriculados en el año 2024 en el nivel secundaria del colegio en estudio, pertenecer a los grados de primero a quinto de secundaria, tener el rango de edad entre 12 a 16 años, contar con el consentimiento informado firmado por el padre representante, estudiantes con asistencia regular (al menos al 80% de las clases), estudiantes que hayan rendido al menos un examen durante el semestre académico actual. Los criterios que se considerarán para excluir participantes son los siguientes: estudiantes que no completan los cuestionarios en su totalidad, estudiantes que no hayan obtenido autorización escrita de sus padres o apoderados, respuestas incoherentes o que evidencien falta de atención (seleccionar siempre la misma opción), estudiantes que no hayan rendido evaluaciones escritas en el periodo académico correspondiente.

Para el cálculo, se empleó la fórmula para cálculo de muestra, obteniendo un total de 128 personas a encuestar. "La muestra es un subconjunto de elementos que pertenecen a un conjunto definido en sus características (la población), y que se selecciona siguiendo ciertas reglas para estudiar las propiedades del conjunto total." (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para calcular el tamaño de una muestra en una población finita, se utiliza la siguiente fórmula de muestreo aleatorio simple, que toma en cuenta el nivel de confianza y el margen de error:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * (1 - p)}{E^2 * (N - 1) + Z^2 * p * (1 - p)}$$

donde:

$n$ : Tamaño de la muestra necesario.

$N$ : Tamaño total de la población.

$Z$ : Valor correspondiente al nivel de confianza (por ejemplo, para un nivel de confianza del 95%,  $Z = 1.96$ ;  $Z=1.96$ ; para un 99%,  $Z = 2.58$ )

$p$ : Proporción esperada (si no se conoce, se suele usar  $p=0.5$  para maximizar tamaño de la muestra).\*

$E$ : Margen de error tolerado (por ejemplo, si el margen de error es del 5%,  $E=0.05$ ).

Luego de aplicar la fórmula, se obtiene lo siguiente:

$$n = \frac{200 * 1.96^2 * 0.5 * (1 - 0.5)}{0.05^2 * (200 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * (1 - 0.5)}$$

Aplicada la fórmula en la encuesta, se obtiene la siguiente distribución de los estudiantes tanto por grado como sección.

| <b>GRADO</b>              | <b>SECCIÓN</b> |          |
|---------------------------|----------------|----------|
|                           | <b>A</b>       | <b>B</b> |
| <b>PRIMERO SECUNDARIA</b> | 15             | 17       |
| <b>SEGUNDO SECUNDARIA</b> | 15             | 17       |
| <b>TERCERO SECUNDARIA</b> | 18             | 15       |
| <b>CUARTO SECUNDARIA</b>  | 13             | X        |
| <b>QUINTO SECUNDARIA</b>  | 18             | X        |
| <b>TOTAL</b>              | <b>128</b>     |          |

*Figura 1. Distribución de estudiantes por grado y sección*

## 2.2 Control de Mediciones

En esta investigación se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos. "Una encuesta es una técnica de recolección de datos que consiste en aplicar un cuestionario a una muestra de sujetos. Las encuestas son ampliamente utilizadas en las

ciencias sociales para recolectar datos de grandes grupos de personas de manera eficiente" (Hernández Sampieri et al., 2014).

El instrumento que se utilizó en el presente estudio es de dos inventarios, uno de 21 ítems (estrés académico) y otro de 20 ítems (ansiedad ante los exámenes) ambos comprendidos en relación a las variables y sus dimensiones. "Un inventario es una técnica de medición estructurada y estandarizada que se utiliza para evaluar diversas características, actitudes o comportamientos de los individuos, proporcionando puntuaciones cuantitativas que facilitan su análisis e interpretación" (Hernández Sampieri et al., 2014).

El inventario que se empleó es Inventario SISCO de Estrés Académico segunda versión, es una herramienta diseñada para evaluar el nivel de estrés relacionado con las demandas académicas en estudiantes. Este inventario se utiliza principalmente en contextos educativos y de investigación para identificar la percepción de estudiantes sobre el estrés académico y sus efectos en su bienestar y desempeño. Consta de 21 ítems, siendo tres las dimensiones a evaluar donde cada una consta de 7 ítems. Todo el inventario se califica mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, en la cual 0 representa “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”.

Para determinar la validez del instrumento, se hizo a través de la validez del contenido la cual se determinó por el criterio de jueces expertos, siendo un total de cuatro los profesionales quienes, estableciendo criterios claros y específicos para la evaluación como la claridad, la relevancia, la coherencia y la suficiencia de los ítems o aspectos a evaluar, aprobaron los ítems a evaluar.

En este inventario de estudio, la confiabilidad fue determinada mediante el

método de consistencia interna, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, el cual arrojó un valor de  $\alpha = 0.800$ , indicando un nivel de confiabilidad adecuado.

El segundo inventario que se empleó es Inventario de Autoevaluación Frente a Exámenes (IDASE), es un instrumento diseñado para evaluar las respuestas emocionales y cognitivas de los estudiantes ante situaciones de evaluación académica, particularmente frente a exámenes. Este inventario se utiliza para medir cómo los estudiantes perciben y experimentan el estrés relacionado con los exámenes, así como sus estrategias de afrontamiento y autoevaluación en estos contextos. Consta de 20 ítems, siendo dos las dimensiones a evaluar donde constan de 10 ítems. El inventario completo se valora mediante una escala Likert de cinco puntos, en la que 1 representa “totalmente en desacuerdo” y 4 “totalmente de acuerdo”.

Para determinar la validez del instrumento, se hizo a través de la validez del contenido la cual se determinó por el criterio de jueces expertos, siendo un total de cuatro los profesionales quienes, estableciendo criterios claros y específicos para la evaluación como la claridad, la relevancia, la coherencia y la suficiencia de los ítems o aspectos a evaluar, aprobaron los ítems a evaluar.

La confiabilidad de este inventario fue determinada mediante el método de consistencia interna, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de  $\alpha = 0.933$ , lo que indica un nivel de confiabilidad elevado.

### **2.3 Análisis de Datos**

El proceso de recolección de datos comenzó con el envío de una solicitud a la institución educativa, con el fin de obtener la autorización necesaria para llevar a cabo

la aplicación. Con autorización de la persona encargada se procedió a la coordinación de la fecha evaluación y de todo el proceso a realizar que constaba en tener las aulas disponibles para la aplicación, así como también los consentimientos informados de los estudiantes a ser evaluados.

Para la recopilación de datos, se realizó de manera presencial, lo que permite trabajar en tiempo real con la población general y de esta manera poder recopilar la información solicitada. En colaboración con la psicóloga de la institución educativa se procedió a realizar la toma de encuestas para de esta manera poder recopilar los datos teniendo para ello un total de ocho aulas siendo un total de 128 participantes.

Una vez obtenida la información de las encuestas se procedió a trasladar las respuestas a una base de datos en Microsoft Excel donde se validó que la información cumpla con los criterios de inclusión. Seguido a ello, en el apartado de análisis de datos se utilizó el programa SPSS. Siguiendo los procedimientos del SPSS versión 29, se realizó la calculación de las variables. Luego, se analizó los datos estadísticos descriptivos de la frecuencia para poder sacar los resultados en las tablas, identificando el número y el porcentaje. Los resultados de la prueba de normalidad indican que los datos correspondientes a la variable ansiedad ante los exámenes, así como a las dimensiones estrategias de afrontamiento y ansiedad emocional, siguen una distribución normal ( $p > 0.05$ ). No obstante, la variable estrés académico y las dimensiones estresores, síntomas y ansiedad cognitiva no presentan una distribución normal ( $p < 0.05$ ). En consecuencia, se optó por utilizar el estadístico no paramétrico Rho de Spearman para la prueba de hipótesis.

En esta investigación se utilizaron técnicas estadísticas de análisis correlacional,

específicamente el coeficiente de correlación Rho de Spearman, el cual permite medir el grado de asociación o interdependencia entre dos variables aleatorias, ya sean continuas o discretas. Para facilitar la interpretación de los resultados, se recurrió al uso de tablas de frecuencia y representaciones gráficas, lo que permitió examinar y explicar detalladamente cada hallazgo obtenido durante el análisis.

## **2.4 Aspectos Éticos**

Antes de encuestar a los estudiantes se les brindó la información acerca de los objetivos del estudio y además se les comunicó que sus respuestas serán confidenciales, sin fines de lucro, y que sólo serían utilizadas de manera conjunta para temas de investigación y académica, por lo que sus datos fueron tratados de manera confidencial.

Según el Código de Ética para la Investigación de la Universidad Privada del Norte (2024), los principios éticos que deben regir toda investigación incluyen la humanidad, la veracidad y el trabajo en equipo, asegurando el respeto por los derechos humanos, la objetividad en los resultados y la colaboración entre investigadores.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS

### 3.1 Análisis descriptivo de los datos

**Tabla 1**

*Estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.*

| Niveles | Estresores |       | Síntomas |       | Estrategias de afrontamiento |       | Estrés académico |       |
|---------|------------|-------|----------|-------|------------------------------|-------|------------------|-------|
|         | <i>n</i>   | %     | <i>n</i> | %     | <i>n</i>                     | %     | <i>n</i>         | %     |
| Alto    | 1          | 0,78  | 0        | 0,00  | 2                            | 1,56  | 21               | 16,41 |
| Medio   | 107        | 83,59 | 101      | 78,91 | 117                          | 91,41 | 97               | 75,78 |
| Bajo    | 20         | 15,63 | 27       | 21,09 | 9                            | 7,03  | 10               | 7,81  |

*Nota.* N= 128

### Interpretación

En la tabla 1, se observa que la variable estrés académico predomina el nivel medio con 75.78%, seguido del nivel alto con 16.41% y terminando con el nivel bajo con 7.81%. Así mismo, en la dimensión 1 - estresores predomina el nivel medio con 83.59%, seguido del nivel bajo con 15.63% y por último el nivel alto con 0.78%. Por otro lado, en la dimensión 2 - síntomas destaca el nivel medio con 78.91%, seguido del nivel bajo con 21.09% y por último el nivel alto con 0.00%. A su vez, en la dimensión 3 - estrategias de afrontamiento destaca el nivel medio con 91.41%, seguido del nivel bajo con 7.03% y por último el nivel alto con 1.56%. Es decir, que aproximadamente 7 de cada 10 participantes experimentan un nivel medio de estrés académico.

**Tabla 2**

*Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.*

| Niveles | Ansiedad emocional |       | Ansiedad cognitiva |       | Ansiedad ante los exámenes |       |
|---------|--------------------|-------|--------------------|-------|----------------------------|-------|
|         | <i>n</i>           | %     | <i>n</i>           | %     | <i>n</i>                   | %     |
| Alto    | 40                 | 31,25 | 35                 | 27,34 | 90                         | 70,31 |
| Medio   | 50                 | 39,06 | 48                 | 37,50 | 38                         | 29,69 |
| Bajo    | 38                 | 29,69 | 45                 | 35,16 | 0                          | 0,00  |

*Nota.* N= 128

### **Interpretación**

En la tabla 2, se observa que la variable ansiedad ante los exámenes predomina el nivel alto con 70.3%, seguido del nivel medio con 29.6% y por último el nivel bajo con 0.00%. Así mismo, en la dimensión 1 - ansiedad emocional predomina el nivel medio con 39.06%, seguido del nivel alto con 31.25% y por último el nivel bajo con 29.69%. Por otro lado, en la dimensión 2 - ansiedad cognitiva destaca el nivel medio con 37.50%, seguido del nivel bajo con 35.16% y por último el nivel alto con 27.34%. Es decir, que aproximadamente 7 de cada 10 participantes experimentan un nivel alto de ansiedad ante los exámenes.

**Tabla 3**

*Datos descriptivos y pruebas de normalidad*

| Variables y dimensiones      | <i>M</i> | <i>DE</i> | <i>K-S</i> | <i>p</i> |
|------------------------------|----------|-----------|------------|----------|
| Estrés académico             | 58.75    | 14.56     | 0.14       | 0.00     |
| Estresores                   | 19.85    | 7.22      | 0.08       | 0.04     |
| Síntomas                     | 18.29    | 8.10      | 0.10       | 0.00     |
| Estrategias de afrontamiento | 20.61    | 6.50      | 0.07       | 0.09     |
| Ansiedad ante los exámenes   | 38.90    | 10.19     | 0.08       | 0.07     |
| Ansiedad emocional           | 25.02    | 7.54      | 0.08       | 0.06     |
| Ansiedad cognitiva           | 24.86    | 7.72      | 0.09       | 0.01     |

*Nota.* *N*= 128. *M*= Media. *DE*= Desviación Estándar. *K-S*= Kolmogorov-Smirnov con corrección de significancia de Lilliefors, *p*= Significancia

### **Interpretación**

En la tabla 3, se puede observar los datos de la variable ansiedad ante los exámenes y las dimensiones estrategias de afrontamiento y ansiedad emocional presentan distribución normal ( $p > 0.05$ ), sin embargo, tanto la variable estrés académico como las dimensiones estresores, síntomas, ansiedad cognitiva no presentan distribución normal ( $p < 0.05$ ). Por ello, se optó por utilizar el estadístico no paramétrico Rho de Spearman para la prueba de hipótesis.

### 3.2 Análisis inferencial

**Tabla 4**

*Análisis correlacional entre la variable: Estrés académico y la variable: Ansiedad ante los exámenes*

|          |                  | Variable: Ansiedad ante los exámenes |        |
|----------|------------------|--------------------------------------|--------|
|          |                  | Coefficiente de correlación          | .878** |
| Rho      | Variable:        | Sig. (bilateral)                     | 0.018  |
| Spearman | Estrés académico | N                                    | 128    |

#### **Interpretación**

La Tabla 4 evidencia una correlación positiva alta y estadísticamente significativa ( $\rho = 0.878$ ,  $p < 0.05$ ) entre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes, lo que indica que, a mayor nivel de estrés académico, mayor es el grado de ansiedad experimentado por los estudiantes frente a las evaluaciones.

**Tabla 5**

*Análisis correlacional entre la dimensión: Estresores y la variable: Ansiedad ante los exámenes*

|          |            |                             | Variable: Ansiedad ante los exámenes |
|----------|------------|-----------------------------|--------------------------------------|
|          |            | Coefficiente de correlación | .376**                               |
| Rho      | Dimensión: | Sig. (bilateral)            | 0.018                                |
| Spearman | Estresores | N                           | 128                                  |

**Interpretación**

La Tabla 5 muestra una correlación positiva débil pero estadísticamente significativa ( $\rho = 0.376$ ,  $p < 0.05$ ) entre la dimensión estresores y la ansiedad ante los exámenes, lo que sugiere que, a mayor exposición a estresores académicos, los niveles de ansiedad tienden a incrementarse ligeramente.

**Tabla 6**

*Análisis correlacional entre la dimensión: Síntomas y la variable: Ansiedad ante los exámenes*

|          |            |                             | Variable: Ansiedad ante los exámenes |
|----------|------------|-----------------------------|--------------------------------------|
|          |            | Coefficiente de correlación | .775**                               |
| Rho      | Dimensión: | Sig. (bilateral)            | 0.018                                |
| Spearman | Síntomas   | N                           | 128                                  |

**Interpretación**

La Tabla 6 muestra una correlación positiva alta y estadísticamente significativa ( $\rho = 0.775$ ,  $p < 0.05$ ) entre la dimensión síntomas y la variable ansiedad ante los exámenes, lo cual indica que, a mayor presencia de síntomas, mayor es el nivel de ansiedad reportado por los estudiantes.

**Tabla 7**

*Análisis correlacional entre la dimensión: Estrategias de afrontamiento y la variable: Ansiedad ante los exámenes*

|          |                                       | Variable: Ansiedad ante los exámenes |
|----------|---------------------------------------|--------------------------------------|
|          | Dimensión: Coeficiente de correlación | .576**                               |
| Rho      | Estrategias de Sig. (bilateral)       | 0.018                                |
| Spearman | afrontamiento N                       | 128                                  |

**Interpretación**

La Tabla 7 revela una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa ( $\rho = 0.576$ ,  $p < 0.05$ ) entre las estrategias de afrontamiento y la ansiedad ante los exámenes, lo que indica que a medida que los estudiantes emplean con mayor frecuencia estas estrategias, también pueden presentar niveles más elevados de ansiedad.

## CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este apartado se procede al análisis e interpretación de los datos obtenidos en la presente investigación, estableciendo comparaciones con investigaciones previas. Para una comprensión más profunda de los hallazgos, se integrarán enfoques teóricos que sustenten las variables consideradas.

De acuerdo con el objetivo general, los hallazgos muestran una correlación positiva alta y significativa entre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.878$ ,  $p < 0.01$ ), confirmando la hipótesis planteada. Este resultado pone en evidencia que a medida que aumentan las exigencias académicas percibidas por los estudiantes, también se incrementan sus niveles de ansiedad frente a las evaluaciones. Lo anterior coincide con el estudio de Clemente Arias (2021), quien reportó una correlación alta entre estas dos variables en estudiantes universitarios ( $r = 0.754$ ,  $p = 0.000$ ). Al respecto, el modelo transaccional del estrés, que sostiene que las emociones, como la ansiedad, surgen cuando la persona evalúa que las demandas del entorno superan sus recursos personales para afrontarlas (Lazarus, 2000). En tal sentido, el estrés es consecuencia de múltiples responsabilidades escolares, y ante la percepción de no estar preparados o de fallar, surge la ansiedad como respuesta anticipatoria. Este vínculo confirma que el estrés académico no es un fenómeno aislado, sino que está estrechamente ligado a la vivencia emocional que acompaña el rendimiento en pruebas, generando un estado de alerta permanente que, lejos de motivar, puede perjudicar el desempeño y el bienestar del estudiante.

Respecto al objetivo específico 1, los resultados reflejan que 75.78% de los estudiantes evaluados presentan un nivel medio de estrés académico, lo que revela una

constante presión asociada a las exigencias escolares. Esta data concuerda con el estudio reportado por Linares Ríos (2021), quien durante el contexto pandémico encontró que más del 68% de estudiantes de secundaria manifestaban niveles medios de estrés. De acuerdo al enfoque teórico sistémico, el estrés académico se activa frente a factores como el exceso de tareas, el cumplimiento estricto de fechas y la constante comparación con los pares, elementos que suelen ser interpretados como amenazas cuando el estudiante no cuenta con recursos adecuados de autorregulación emocional (Barraza, 2008). A pesar de que los estudiantes no puedan presentar niveles extremos de estrés académico, su latencia a lo largo del tiempo puede generar un impacto acumulativo que compromete el equilibrio psicológico del estudiante, afectando directamente su motivación, atención y capacidad para tomar decisiones académicas, esto invita a las instituciones educativas a reflexionar no solo sobre la carga curricular, sino también sobre la necesidad de formar en habilidades emocionales para prevenir un desgaste progresivo.

En relación con el objetivo específico 2, se identificó que 70.31% de los estudiantes presenta un nivel alto de ansiedad ante los exámenes, lo que revela una situación emocional preocupante en esta población. Esta cifra confirma la investigación planteada por Sairitupac Santana et al. (2020), quienes sostienen que los niveles de ansiedad ante evaluaciones varían de acuerdo al entorno institucional, pero tienden a ser elevados en contextos donde la evaluación se percibe como una amenaza a la autoestima o al reconocimiento social. Desde el marco conceptual, la ansiedad ante los exámenes está formada por dos componentes: la preocupación cognitiva, que implica pensamientos negativos relacionados con el fracaso, y la emocionalidad, que abarca respuestas fisiológicas como la sudoración o la taquicardia / (Morris et al., 1981). La

sintomatología de la ansiedad ante los exámenes no solo interfiere con el rendimiento académico, sino que también contribuyen a la formación de creencias disfuncionales en torno a la autoeficacia y al miedo al error. En este sentido, el hallazgo refuerza la necesidad de intervenir desde una mirada preventiva, promoviendo habilidades de afrontamiento emocional y reformulando las prácticas evaluativas tradicionales que muchas veces intensifican la ansiedad en lugar de fomentar el aprendizaje.

En cuanto al objetivo específico 3, se identificó una correlación positiva baja pero significativa entre la dimensión estresores y la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.376$ ); sugiriendo que determinados elementos del entorno académico, aunque no decisivos por sí solos, pueden contribuir a desencadenar síntomas de ansiedad en los estudiantes. Esta conclusión encuentra respaldo en el estudio de García y Valverde (2023), quienes hallaron una correlación baja pero significativa entre estresores académicos y ansiedad ( $r = 0.336$ ;  $p < 0.05$ ) en poblaciones escolares. Por otro lado, es preciso considerar que existen estresores que propician la ansiedad ante los exámenes como por ejemplo la sobrecarga de tareas o la presión por obtener altas calificaciones, son percibidos como amenazas que activan respuestas emocionales negativas, tal como explica Lazarus (2000). En este sentido, no todos los estímulos académicos producen ansiedad, sino aquellos que el estudiante considera que exceden sus capacidades personales. De esta forma, el estresor no tiene un impacto objetivo, sino subjetivo, mediado por la percepción individual. Por tanto, el trabajo preventivo no debe enfocarse únicamente en reducir los estresores, sino en enseñar a los estudiantes a reinterpretar las situaciones académicas desde un enfoque más adaptativo.

Respecto al objetivo específico 4, se encontró una correlación positiva alta y significativa entre los síntomas del estrés académico y la ansiedad ante los exámenes

( $\rho = 0.775$ ), lo que indica que cuanto más intensas son las manifestaciones físicas y emocionales del estrés, mayor es la probabilidad de que el estudiante experimente ansiedad en contextos evaluativos. Este resultado está en línea con lo reportado por García y Valverde (2023), quienes identificaron una asociación moderada con una correlación de  $r = 0.68$  ( $p < 0.01$ ) entre estas variables en estudiantes secundarios. Los síntomas del estrés no solo afectan el cuerpo, sino también la interpretación emocional que el estudiante hace del evento evaluativo. Para comprender este proceso, resulta pertinente referirse al modelo del “Síndrome General de Adaptación”, el cual plantea que el estrés sostenido genera respuestas fisiológicas y conductuales que, con el tiempo, disminuyen la capacidad del organismo para hacer frente a nuevas demandas (Selye, 1956, como se citó en Sierra et al., 2003). En el caso de los estudiantes, esta incapacidad se manifiesta en una menor concentración, bajo rendimiento y altos niveles de ansiedad. Por tanto, la detección temprana de estos síntomas debe considerarse una prioridad para las instituciones educativas.

Por último, con respecto al objetivo específico 5, se evidenció una correlación positiva moderada y significativa entre las estrategias de afrontamiento y la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.576$ ), lo cual sugiere, aunque los estudiantes emplean ciertos mecanismos para enfrentar el estrés académico, estos no siempre resultan ser los más adecuados o funcionales. Este hallazgo es coherente con lo señalado por Alarcón et al. (2022), quienes identificaron que muchos estudiantes recurren a estrategias poco eficaces, como evitar el problema o postergar las tareas, lo que termina intensificando la ansiedad. Asimismo, puede analizarse desde un enfoque teórico que considera el afrontamiento como un proceso regulador clave, cuyo correcto funcionamiento permite reducir el impacto emocional del estrés (Barraza, 2008). Al respecto, el afrontamiento

no solo actúa como una respuesta, sino como una herramienta de autorregulación emocional que, si es mal utilizada o ausente, puede agravar significativamente los efectos del estrés y aumentar la vulnerabilidad del estudiante ante las evaluaciones. Por consiguiente, los datos refuerzan la necesidad de que las instituciones educativas promuevan el desarrollo de estrategias de afrontamiento activas y reflexivas en los estudiantes.

En cuanto a las implicancias prácticas, la presente investigación permite identificar con claridad la necesidad de implementar programas de intervención psicológica y acompañamiento emocional en instituciones educativas de nivel secundaria. Dado que más del 70% de los estudiantes presentó ansiedad alta ante los exámenes y un 75% experimenta estrés académico medio, se vuelve prioritario desarrollar estrategias psicoeducativas que aborden ambas problemáticas de forma conjunta. Estas estrategias podrían incluir talleres de gestión emocional, técnicas de afrontamiento, entrenamiento en habilidades de estudio y espacios de consejería individual para prevenir efectos negativos en el rendimiento académico y la salud mental.

Esta investigación también presenta algunas limitaciones que deben ser reconocidas. En primer lugar, la muestra estuvo compuesta únicamente por estudiantes de una sola institución educativa de Magdalena del Mar, lo cual restringe la generalización de los resultados a otras realidades escolares del país. Además, el diseño transversal impide establecer relaciones causales, limitándose únicamente a correlaciones entre las variables. Otra limitación es la dependencia de instrumentos de autoinforme, los cuales pueden estar sujetos a sesgos de deseabilidad social o a la comprensión subjetiva de las preguntas por parte de los adolescentes. Finalmente, la

investigación no contempló variables contextuales como el entorno familiar, el rendimiento académico previo o el apoyo docente, los cuales podrían influir en los niveles de estrés y ansiedad experimentados.

### **Conclusiones**

Según el objetivo general, se concluye que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar ( $\rho = 0.878$ ;  $p < 0.01$ ). Este hallazgo confirma la hipótesis general y evidencia que, a mayor nivel de estrés académico, mayor es la probabilidad de que los estudiantes experimenten ansiedad elevada frente a situaciones evaluativas.

En cuanto al objetivo específico 1, se concluye que los niveles de estrés académico en los estudiantes evaluados se encuentran predominantemente en un nivel medio (75.78%), lo cual indica que una parte importante del alumnado se enfrenta a exigencias académicas constantes que, si no son adecuadamente gestionadas, podrían evolucionar hacia niveles más críticos de estrés.

Respecto al objetivo específico 2, se concluye que un alto porcentaje de estudiantes (70.31%) presenta ansiedad elevada ante los exámenes, lo que pone en evidencia una problemática emocional significativa que requiere atención prioritaria por parte de la institución educativa, debido al impacto negativo que puede generar sobre el bienestar psicológico y el rendimiento académico.

Con relación al objetivo específico 3, se concluye que existe una relación positiva baja pero significativa entre la dimensión estresores del estrés académico y la

ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.376$ ). Esto sugiere que situaciones como la presión por las calificaciones, la sobrecarga de tareas y el temor al fracaso inciden en el aumento de ansiedad durante las evaluaciones.

De acuerdo con el objetivo específico 4, se concluye que la dimensión síntomas del estrés académico muestra una relación positiva alta y significativa con la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.775$ ), lo cual indica que los síntomas emocionales, físicos y conductuales del estrés tienen una incidencia directa en el desarrollo de respuestas ansiosas en los estudiantes.

En cuanto al objetivo específico 5, se concluye que existe una relación positiva moderada y significativa entre la dimensión estrategias de afrontamiento y la ansiedad ante los exámenes ( $\rho = 0.576$ ). Esto revela que, si bien los estudiantes emplean ciertas estrategias para lidiar con el estrés, estas pueden no ser suficientemente efectivas o adaptativas, favoreciendo así la aparición de ansiedad.

A partir de los hallazgos de la presente investigación se realizan las siguientes recomendaciones.

A la dirección de la institución educativa y al equipo de psicología se les recomienda implementar un programa integral de salud mental escolar que articule intervenciones en estrés académico y ansiedad ante los exámenes, tanto desde la prevención como desde la atención personalizada. Este programa debe contemplar capacitaciones para docentes, sesiones informativas para padres y talleres vivenciales para estudiantes, con el fin de promover habilidades de afrontamiento emocional, manejo del tiempo y técnicas de estudio. La coordinación con centros de salud y la municipalidad permitiría fortalecer este enfoque integral, buscando reducir los niveles

de malestar emocional que afectan el aprendizaje.

A los tutores y docentes se les sugiere realizar monitoreos periódicos del estrés académico mediante la aplicación de instrumentos validados y entrevistas breves que permitan identificar signos de sobrecarga en los estudiantes. A partir de estos resultados, se propone ajustar el calendario académico, distribuir equitativamente las tareas evaluativas y promover actividades lúdicas que ayuden a reducir la presión. Asimismo, se recomienda incorporar espacios de conversación reflexiva en tutoría, donde los estudiantes puedan expresar sus emociones respecto a las exigencias escolares.

A los padres de familia y docentes se les recomienda fomentar un entorno de evaluación más empático y menos punitivo, en el que se valide el esfuerzo más allá del resultado. Es importante que los padres reciban orientación sobre cómo evitar generar presión excesiva en casa, y que los docentes consideren metodologías de evaluación formativa y retroalimentación constructiva. Además, sería pertinente ofrecer talleres sobre técnicas de relajación, respiración consciente y reducción de ansiedad para estudiantes antes de los periodos de examen.

A los responsables de la planificación académica se les recomienda revisar y balancear la carga escolar, asegurando una distribución razonable de actividades, evaluaciones y proyectos a lo largo del bimestre. También es importante ofrecer recursos de apoyo como asesorías académicas, grupos de estudio supervisados por docentes o estudiantes de grados superiores, y orientación individual cuando los estresores académicos se vuelvan recurrentes. Esta estrategia permitirá prevenir el aumento de ansiedad derivado de percepciones de sobreexigencia.

A la psicóloga de la institución se le recomienda implementar talleres psicoeducativos sobre reconocimiento y gestión de síntomas de estrés, orientados a que los estudiantes aprendan a identificar los signos físicos, emocionales y conductuales del malestar antes de que se intensifiquen. Asimismo, los docentes deben estar capacitados para reconocer señales de alerta y derivar oportunamente al departamento psicológico. La creación de un “espacio de bienestar” dentro del colegio, donde los estudiantes puedan tomar pausas activas y realizar ejercicios de autorregulación emocional, puede ser vital para la prevención.

Se recomienda a la institución educativa diseñar e implementar programas de entrenamiento en estrategias de afrontamiento positivas dirigidos a estudiantes, incluyendo el desarrollo de habilidades como la planificación, el pensamiento positivo, la resolución de problemas y el autocuidado. Estos programas pueden trabajarse desde tutoría, y también involucrar a las familias a través de charlas que promuevan el acompañamiento emocional en casa. El objetivo es que los adolescentes reconozcan y reemplacen estrategias disfuncionales como la evitación o la procrastinación, por otras más funcionales y adaptativas.

## REFERENCIAS

- Alarcón, M. A., Condorí, F. E., & Vera, L. (2022). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de secundaria. *Investigaciones, ensayos y experiencias*, 5(5), 106-118. [https://ies7-juj.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio/3000/3142/011\\_IEEN5-Alarcon\\_Condori\\_Vera.pdf](https://ies7-juj.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio/3000/3142/011_IEEN5-Alarcon_Condori_Vera.pdf)
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., & Pecho, J. (2001). Características psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE). *Paradigmas. Revista Psicológica de Actualización Profesional*, 2(3-4), 11-29.
- Barbayannis, G., Bandari, M., Zheng, X., Baquerizo, H., Pecor, K. W., & Ming, X. (2022). Academic Stress and Mental Well-Being in College Students: Correlations, Affected Groups, and COVID-19. *Frontiers in psychology*, 13, 886344. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344>
- Barradas, M. E., Delgadillo, R., Gutiérrez, L. Posadas, M.H., García, J.N., López, J., & Denis, E. (2018). *Estrés y Burnout enfermedades en la vida actual*. Palibrio.
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), pp. 270-289. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-47242008000200012&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242008000200012&lng=en&tlng=es)
- Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21. Inventario Sistemico Cognoscitivista*,

para el estudio del Estrés Académico. Segunda versión de 21 ítems. ECORFAN-México. <http://upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>

Barraza, A. (2020). *El estrés de Pandemia (COVID-19) en la población mexicana*.

Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C.

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>

Bauermeister, J. J., Collazo, J. A., & Spielberger, C. D. (1983). The construction and validation of the Spanish Form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Auto-Evaluación Sobre Exámenes (IDASE). *Series in Clinical & Community Psychology: Stress & Anxiety*.

Beck, A. T. (2013). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Desclee de

brouwer. [https://www.srmcursos.com/archivos/arch\\_5847348cec977.pdf](https://www.srmcursos.com/archivos/arch_5847348cec977.pdf)

Clemente Arias, Z. A. (2021). *Estrés Académico y Ansiedad en Estudiantes de*

*Licenciatura en Enfermería* [Tesis de Maestría, Benemérita Universidad

Autónoma de Puebla]. <https://hdl.handle.net/20.500.12371/11807>

Francisquelo, M. N., & Furlan, L. (2015). Ansiedad ante los exámenes y rasgos de

personalidad en estudiantes universitarios. *VII Congreso Internacional de*

*Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de*

*Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.*

*Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.*

<https://www.aacademica.org/000-015/442>

Freire, C., Ferradás, M. M., Fernández, S., & Barca, E. (2019). Ansiedad ante los

exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso

y del género. *Publicaciones*, 49(2), 151–168.

<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8087>

García, A. F., & Valverde, R. M. (2023). *Estrés académico y ansiedad en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima-Norte, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://hdl.handle.net/11537/35684>

García Flores, G. (2022). *Estrés académico y su incidencia en la ansiedad de estudiantes de posgrado en una universidad de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/83773>

Gutiérrez Calvo, M. (1996). Ansiedad y deterioro cognitivo: incidencia en el rendimiento académico. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 173-194.

<https://psykebase.es/servlet/articulo?codigo=186665>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014).

*Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.

Lara, Y. J., & Suarez, A. G. (2024). *Ansiedad y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://hdl.handle.net/11537/40819>

Lazarus, R. S. (2000). Estrés y emoción. *Manejo e implicaciones en nuestra salud*.

*Bilbao: Desclée de Brouwer*.

<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/bb9c7ed7d3779dfdf8eb377d37d9734a.pdf>

Linares Rios, C. E. (2021). *Estrés académico en escolares de quinto de secundaria de*

*dos instituciones educativas públicas en período de pandemia, Lima 2020.*

[Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/59967>

López Herrera, R., Linares Gutiérrez, F., Pérez Guerrero, R., Gaona Escobar, B., & Cervera Baas, M. E. (2024). Relación entre estrés académico y ansiedad en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Chilena de Enfermería*, 6, 74661.

<https://doi.org/10.5354/2452-5839.2024.74661>

Mateo Rodríguez, S., & Medina Trujillano, D. C. (2021). *Ansiedad frente a exámenes y Estilos de afrontamiento en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de Lima Norte* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/946>

Ministerio de Educación del Perú (2024). *Estrés académico adolescente y su relación con la habilidad socioemocional de toma de decisiones de 2.º grado de secundaria* (Zoom educativo N° 10). Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/estres-academico-adolescente-y-su-relacion-con-la-habilidad-socioemocional-de-toma-de-decisiones-en-2-grado-de-secundaria/>

Ministerio de Educación del Perú (2024). *El Perú en SSES 2023. Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-sses-2023-informe-nacional-de-resultados/>

Morris, L. W., Davis, M. A., & Hutchings, C. H. (1981). Cognitive and emotional components of anxiety: Literature review and a revised worry–emotionality

scale. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 541–555.

<https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.4.541>

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Mental health in adolescence*.

<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. de L., Plascencia-Campos, A. R., Aguilera Velasco, M. de los Ángeles, & Acosta Fernández, M. (2021). Ansiedad rasgo-estado, estrés académico y estilos de afrontamiento en estudiantes de enfermería en México. *Index de Enfermería*, 30(1-2), 134-138.

<https://ciberindex.com/c/ie/e12852>

Sairitupac Santana, S., Varas Loli, R. P., Nieto-Gamboa, J., Silva Narvaste, B., & Rodríguez Taboada, M. A. (2020). Niveles de ansiedad de estudiantes frente a situaciones de exámenes: Cuestionario CAEX. *Propósitos y representaciones*, 8(3). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.787>

Secretaría Nacional de la Juventud. (20 de junio de 2023). *El 32.3 % de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental*.

<https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/#:~:text=La%20encuesta%20tambi%C3%A9n%20indic%C3%B3%20que,morir%20o%20de%20hacerse%20da%C3%B1o>

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

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130102>

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Columba Meza-Zamora, M. E. (2020).

Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67462875008>

Turriate Chávez, J. J., Torres Ceclén, C. C., & Martos Ramírez, L. C. (2022). Efecto del

acompañamiento pedagógico en el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes, en el contexto covid 19, en estudiantes de una universidad privada Chimbote – 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 4122-4143. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i1.1789](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1789)

Yang, Y., & Yang, P. (2022). Effect of college students' academic stress on anxiety

under the background of the normalization of COVID-19 pandemic: The mediating and moderating effects of psychological capital. *Frontiers in psychology*, 13(1). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880179>

Zheng, G., Zhang, Q., & Ran, G. (2023). The association between academic stress and test anxiety in college students: The mediating role of regulatory emotional self-efficacy and the moderating role of parental expectations. *Frontiers in psychology*, 14(1). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1008679>

## ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de Consistencia Interna

| Formulación del Problema   | Objetivos   | Hipótesis   | Variables   | Método   |
|--|---|---|---|--|
| <p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>- ¿Cuáles son los niveles de estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar?</p> <p>- ¿Cuáles son los niveles de ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión estresores y variable ansiedad ante los exámenes?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre la dimensión síntomas de estrés y variable ansiedad ante los exámenes?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre dimensión estrategias de afrontamiento y variable ansiedad ante los exámenes?</p> | <p><b>Objetivo General:</b></p> <p>Determinar la relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <p>- Identificar los niveles de estrés académico en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.</p> <p>- Identificar los niveles de ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.</p> <p>- Establecer la relación entre la dimensión estresores y variable ansiedad ante los exámenes.</p> <p>- Establecer la relación entre la dimensión síntomas de estrés y variable ansiedad ante los exámenes.</p> <p>- Establecer la relación entre dimensión estrategias de afrontamiento y variable ansiedad ante los exámenes.</p> | <p><b>HI</b></p> <p>Existe relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.</p> <p><b>HO</b></p> <p>No existe relación entre el estrés académico y la ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de una institución educativa de Magdalena del Mar.</p> <p><b>H1</b></p> <p>Existe relación entre la dimensión estresores y variable ansiedad ante los exámenes.</p> <p><b>H2</b></p> <p>Existe relación entre la dimensión síntomas de estrés y variable ansiedad ante los exámenes.</p> <p><b>H3</b></p> <p>Existe relación entre la dimensión estrategias de afrontamiento y variable ansiedad ante los exámenes.</p> | <p><b>Variable 1: Estrés académico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensión 1: Estresores</li> <li>• Dimensión 2: Síntomas de estrés</li> <li>• Dimensión 3: Estrategias de afrontamiento estrés</li> </ul> <p><b>Variable 2: Ansiedad frente a los exámenes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensión 1: Ansiedad emocional</li> <li>• Dimensión 2: Ansiedad cognitiva</li> </ul> | <p><b>Diseño</b></p> <p>Enfoque cuantitativo</p> <p>Método estadístico de correlación</p> <p><b>Población</b></p> <p>Población finita: 200 estudiantes de secundaria</p> <p>Muestra finita: 128 estudiantes de secundaria</p> <p><b>Instrumentos</b></p> <p>Encuestas por medio de dos inventarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inventario SISCO de Estrés Académico</li> <li>- Inventario de Autoevaluación Frente a Exámenes (IDASE)</li> </ul> <p><b>Análisis de Datos</b></p> <p>Recopilación de datos: Inventario físico</p> <p>Técnicas estadísticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Correlación de Rho de Spearman</li> <li>- Estadística descriptiva</li> </ul> |

## Anexo 2. Matriz de Operacionalización de las Variables

| Variable                                | Definición Conceptual   | Definición Operacional  | Dimensiones  | Indicadores  | Escala de Medición   | Escala Valorativa   |
|---|---|---|--|--|--|---|
| <b>Variable 1:<br/>Estrés académico</b> | Según Barraza (2008) el estrés académico es un procedimiento sistemático, de naturaleza adaptativa y fundamentalmente psicológica, que surge cuando los estudiantes valoran las demandas académicas como estresores lo que provoca un desequilibrio manifestado en síntomas y estrategias de afrontamiento. | Conjunto de respuestas cognitivas, emocionales y conductuales que manifiestan los alumnos de maestría en educación ante las exigencias académicas. Se evalúa mediante el Inventario SISCO del Estrés Académico (Barraza, 2008). | Estresores<br><br>Síntomas<br><br>Estrategias de afrontamiento | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sobrecarga de tareas</li> <li>• Exámenes frecuentes o difíciles</li> <li>• Falta de tiempo</li> <li>• Dificultad para comprender los contenidos</li> <li>• Presión por buenas calificaciones</li> <br/> <li>• Síntomas físicos</li> <li>• Síntomas emocionales</li> <li>• Síntomas conductuales</li> <br/> <li>• Planificación del tiempo</li> <li>• Búsqueda de apoyo</li> <li>• Técnicas de relajación</li> <li>• Actividades recreativas</li> <li>• Evitación de tareas</li> </ul> | <p>Escala Likert Ordinal</p> <p>1. Nunca<br/>2. Rara vez<br/>3. Algunas veces<br/>4. Casi siempre<br/>5. Siempre</p> | <p>Alto o Severo: 30-35</p> <p>Medio o Moderado: 12-29</p> <p>Bajo o Leve: 7-11</p> |





**MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS**

|  |   |
|--|---|
| <b>Título de la investigación:</b>                         | "Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024" |
| <b>Línea de investigación:</b>                             | Desarrollo sostenible y Gestión empresarial   |
| <b>Apellidos y nombres del experto:</b>                    | Gonzales Neumann Fliana   |
| <b>El instrumento de medición pertenece a la variable:</b> | Ansiedad ante los exámenes  |

Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "x" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Items | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | ✓       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | ✓       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | ✓       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | ✓       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | ✓       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | ✓       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | ✓       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | ✓       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | ✓       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | ✓       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | ✓       |    |               |

**Sugerencias:**

Prueba lista para ser aplicadas

**Firma del experto:**

*Fliana Gonzales Neumann*

C.R.P. 17579

**MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS**

|  |   |
|--|---|
| <b>Título de la investigación:</b>                         | "Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024" |
| <b>Línea de investigación:</b>                             | Desarrollo sostenible y Gestión empresarial   |
| <b>Apellidos y nombres del experto:</b>                    | Mendoza Colque Karla Cibonne  |
| <b>El instrumento de medición pertenece a la variable:</b> | Estrés académico  |

Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "X" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Items | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | X       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | X       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | X       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | X       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | X       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

Sugerencias:

Firma del experto:

*Mendoza Colque Karla Cibonne*  
C.P.S.P. 8763

**MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS**

|  |   |
|--|---|
| <b>Título de la investigación:</b>                         | "Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024" |
| <b>Línea de investigación:</b>                             | Desarrollo sostenible y Gestión empresarial   |
| <b>Apellidos y nombres del experto:</b>                    | Hendoca Colque Karla Cibonné  |
| <b>El instrumento de medición pertenece a la variable:</b> | Ansiedad ante los exámenes  |


Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "X" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Items | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | X       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | X       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | X       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | X       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | X       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

Sugerencias:

Firma del experto:

  
C.P.S.P. 8763

| MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS   |   |         |    |  |
|--|---|---------|----|--|
| Título de la investigación:  | "Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024" |         |    |  |
| Línea de investigación:  | Desarrollo sostenible y gestión empresarial   |         |    |  |
| Apellidos y nombres del experto:   | Leguía Cerrón Amalia Del Pilar  |         |    |  |
| El instrumento de medición pertenece a la variable:  | Inventario de Estrés académico SISCO SV   |         |    |  |
| Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "x" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio. |   |         |    |  |
| Ítems  | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones  |
|  |   | SÍ      | NO |  |
| 1  | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |  |
| 2  | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                       | X       |    |  |
| 3  | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?   | X       |    |  |
| 4  | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                               | X       |    |  |
| 5  | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |  |
| 6  | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |  |
| 7  | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?           | X       |    |  |
| 8  | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?   | X       |    |  |
| 9  | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   |         | X  | Es mejor acortar el número de opciones de respuesta y homologarlo a un número (en caso fuera posible) para mayor entendimiento del evaluado. |
| 10   | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |  |
| 11   | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos?       | X       |    |  |
| <b>Sugerencias:</b><br>Mejorar las opciones de respuesta.  |   |         |    |  |
| <b>Firma del experto:</b><br><div style="text-align: center;"> <br/>                         C. P. P. 38609                     </div>  |   |         |    |  |

**MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS**

|  |   |
|--|---|
| <b>Título de la investigación:</b>                         | "Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024" |
| <b>Línea de investigación:</b>                             | Desarrollo sostenible y gestión empresarial   |
| <b>Apellidos y nombres del experto:</b>                    | Leguía Cerrón Amalia Del Pilar  |
| <b>El instrumento de medición pertenece a la variable:</b> | Inventario de Autoevaluación frente a exámenes  |

Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "x" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Ítems | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | X       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | X       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | X       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | X       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | X       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

Sugerencias:

Firma del experto:



C. Ps. P. 38609

MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS

|   |  |
|---|--|
| Título de la investigación:                         | <i>Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024</i> |
| Línea de investigación:                             | <i>Desarrollo sostenible y gestión empresarial</i>   |
| Apellidos y nombres del experto:                    | <i>Milagros Mejía, Ana Flavia</i>  |
| El instrumento de medición pertenece a la variable: | <i>Estrés académico</i>  |

Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "x" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Ítems | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | X       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | X       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | X       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | X       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | X       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

Sugerencias:

Firma del experto:

*Milagros Mejía* C.P. 50517

MATRIZ PARA EVALUACIÓN DE EXPERTOS

|   |   |
|---|---|
| Título de la investigación:                         | Estrés académico y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación secundaria de un colegio de Magdalena del Mar, 2024 |
| Línea de investigación:                             | Desarrollo sostenible y gestión empresarial   |
| Apellidos y nombres del experto:                    | Uribe Mujica, Ana Flavia  |
| El instrumento de medición pertenece a la variable: | Ansiedad ante exámenes  |

Mediante la matriz de evaluación de expertos, Ud. tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con una "x" en las columnas de SÍ o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems, indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas sobre la variable en estudio.

| Items | Preguntas   | Aprecia |    | Observaciones |
|-------|---|---------|----|---------------|
|       |   | SÍ      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de medición presenta el diseño adecuado?  | X       |    |               |
| 2     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                 | X       |    |               |
| 3     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                   | X       |    |               |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                         | X       |    |               |
| 5     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?  | X       |    |               |
| 6     | ¿La redacción de las preguntas tienen un sentido coherente y no están sesgadas?   | X       |    |               |
| 7     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición se relaciona con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 8     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                   | X       |    |               |
| 9     | ¿Son entendibles las alternativas de respuesta del instrumento de medición?   | X       |    |               |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?  | X       |    |               |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso y sencillo de responder para, de esta manera, obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

Sugerencias:

Firma del experto:

 C.P. 50517

### Anexo 4. Estadística SPSS

|    | VAR1  | #1    | #2    | #3    | VARY  | #1    | #2    | var | var | var | var | var | var | var | var | var | var | var |
|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1  | 67.00 | 19.00 | 21.00 | 27.00 | 48.00 | 27.00 | 24.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 2  | 64.00 | 27.00 | 19.00 | 18.00 | 37.00 | 35.00 | 36.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 3  | 63.00 | 29.00 | 18.00 | 16.00 | 34.00 | 28.00 | 35.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 4  | 33.00 | 5.00  | 4.00  | 24.00 | 28.00 | 21.00 | 25.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 5  | 41.00 | 10.00 | 13.00 | 18.00 | 31.00 | 32.00 | 34.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 6  | 71.00 | 25.00 | 14.00 | 32.00 | 46.00 | 35.00 | 25.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 7  | 78.00 | 25.00 | 30.00 | 23.00 | 53.00 | 23.00 | 19.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 8  | 59.00 | 13.00 | 12.00 | 34.00 | 46.00 | 14.00 | 15.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 9  | 49.00 | 19.00 | 21.00 | 9.00  | 30.00 | 36.00 | 35.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 10 | 65.00 | 25.00 | 29.00 | 11.00 | 40.00 | 25.00 | 33.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 11 | 62.00 | 30.00 | 24.00 | 28.00 | 52.00 | 25.00 | 28.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 12 | 66.00 | 21.00 | 19.00 | 26.00 | 45.00 | 31.00 | 25.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 13 | 78.00 | 23.00 | 31.00 | 24.00 | 55.00 | 35.00 | 37.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 14 | 70.00 | 22.00 | 20.00 | 28.00 | 48.00 | 14.00 | 16.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 15 | 35.00 | 9.00  | 1.00  | 25.00 | 26.00 | 27.00 | 27.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 16 | 53.00 | 16.00 | 10.00 | 27.00 | 37.00 | 37.00 | 36.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 17 | 79.00 | 22.00 | 24.00 | 33.00 | 57.00 | 25.00 | 25.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 18 | 69.00 | 21.00 | 22.00 | 26.00 | 48.00 | 31.00 | 36.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 19 | 71.00 | 27.00 | 25.00 | 19.00 | 44.00 | 37.00 | 40.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 20 | 64.00 | 31.00 | 27.00 | 6.00  | 33.00 | 31.00 | 30.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 21 | 63.00 | 29.00 | 18.00 | 16.00 | 34.00 | 22.00 | 21.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 22 | 63.00 | 29.00 | 18.00 | 16.00 | 34.00 | 21.00 | 17.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 23 | 69.00 | 28.00 | 31.00 | 10.00 | 41.00 | 36.00 | 34.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 24 | 75.00 | 33.00 | 23.00 | 19.00 | 42.00 | 21.00 | 20.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 25 | 65.00 | 27.00 | 18.00 | 20.00 | 38.00 | 13.00 | 14.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 26 | 63.00 | 18.00 | 26.00 | 19.00 | 45.00 | 32.00 | 35.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 27 | 34.00 | 14.00 | 4.00  | 16.00 | 20.00 | 25.00 | 23.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 28 | 46.00 | 11.00 | 6.00  | 29.00 | 35.00 | 14.00 | 16.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 29 | 58.00 | 12.00 | 16.00 | 30.00 | 46.00 | 15.00 | 14.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |

|     | VAR1  | #1    | #2    | #3    | VARY  | #1    | #2    | var | var | var | var | var | var | var | var | var | var | var |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 301 | 80.00 | 22.00 | 27.00 | 31.00 | 58.00 | 13.00 | 11.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 302 | 64.00 | 24.00 | 27.00 | 13.00 | 40.00 | 40.00 | 37.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 303 | 66.00 | 15.00 | 26.00 | 31.00 | 51.00 | 33.00 | 31.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 304 | 78.00 | 32.00 | 33.00 | 13.00 | 46.00 | 21.00 | 26.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 305 | 70.00 | 19.00 | 21.00 | 30.00 | 51.00 | 24.00 | 27.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 306 | 73.00 | 26.00 | 22.00 | 23.00 | 45.00 | 28.00 | 27.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 307 | 74.00 | 22.00 | 29.00 | 23.00 | 52.00 | 32.00 | 30.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 308 | 56.00 | 24.00 | 26.00 | 12.00 | 32.00 | 23.00 | 19.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 309 | 41.00 | 11.00 | 13.00 | 17.00 | 30.00 | 30.00 | 28.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 310 | 56.00 | 16.00 | 23.00 | 17.00 | 40.00 | 14.00 | 17.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 311 | 43.00 | 19.00 | 3.00  | 21.00 | 24.00 | 21.00 | 18.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 312 | 71.00 | 24.00 | 22.00 | 25.00 | 47.00 | 14.00 | 15.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 313 | 22.00 | 15.00 | 1.00  | 6.00  | 7.00  | 19.00 | 15.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 314 | 59.00 | 15.00 | 23.00 | 21.00 | 44.00 | 34.00 | 40.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 315 | 36.00 | 8.00  | 7.00  | 21.00 | 28.00 | 21.00 | 20.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 316 | 29.00 | 5.00  | 3.00  | 21.00 | 24.00 | 30.00 | 29.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 317 | 60.00 | 20.00 | 19.00 | 21.00 | 40.00 | 40.00 | 40.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 318 | 50.00 | 18.00 | 2.00  | 30.00 | 32.00 | 18.00 | 23.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 319 | 38.00 | 17.00 | 6.00  | 16.00 | 22.00 | 25.00 | 25.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 320 | 75.00 | 21.00 | 30.00 | 24.00 | 54.00 | 27.00 | 31.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 321 | 78.00 | 32.00 | 33.00 | 13.00 | 46.00 | 11.00 | 12.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 322 | 70.00 | 16.00 | 31.00 | 23.00 | 54.00 | 32.00 | 27.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 323 | 47.00 | 6.00  | 8.00  | 33.00 | 41.00 | 23.00 | 18.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 324 | 64.00 | 26.00 | 11.00 | 25.00 | 36.00 | 29.00 | 29.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 325 | 75.00 | 20.00 | 26.00 | 29.00 | 56.00 | 25.00 | 29.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 326 | 63.00 | 17.00 | 27.00 | 19.00 | 48.00 | 11.00 | 11.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 327 | 87.00 | 33.00 | 27.00 | 27.00 | 54.00 | 30.00 | 28.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 328 | 62.00 | 20.00 | 27.00 | 35.00 | 62.00 | 27.00 | 27.00 |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |
| 329 |       |       |       |       |       |       |       |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |

TESIS 2.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Aplicación de búsqueda

|    | Nombre | Tipo     | Anchura | Decimales | Etiqueta | Valores | Perdidos | Columnas | Alineación | Medida | Rol     |
|----|--------|----------|---------|-----------|----------|---------|----------|----------|------------|--------|---------|
| 1  | VARX   | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 2  | d1     | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 3  | d2     | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 4  | d3     | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 5  | VARY   | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 6  | di1    | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 7  | di2    | Númerico | 8       | 2         |          | Ninguna | Ninguna  | 8        | Derecha    | Escala | Entrada |
| 8  |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 9  |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 10 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 11 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 12 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 13 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 14 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 15 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |
| 16 |        |          |         |           |          |         |          |          |            |        |         |

Anexo 5. Consolidado Instrumentos Excel

CONSOLIDADO RESULTADOS INSTRUMENTOS

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Ayuda

75% Arial

CONSOLIDADO - Hoja 1 - Hoja 2

CONSOLIDADO RESULTADOS INSTRUMENTOS

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Ayuda

75% Arial

CONSOLIDADO - Hoja 1 - Hoja 2

Recuento: 129



## Anexo 6. Consentimiento informado para la toma de pruebas de evaluación psicológica

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA TOMA DE PRUEBAS DE EVALUACION PSICOLOGICA

Este documento intenta explicar todas las cuestiones relativas a la utilización que se realizaría de los datos de participación en la aplicación de las pruebas psicológicas Inventario de Estrés académico SISCO SV y el Inventario de Autoevaluación frente a los exámenes, a los estudiantes de la institución educativa.

#### 1. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS

Los datos que se obtengan de la participación serán utilizados únicamente con fines de formación y solamente por parte del equipo de psicólogos en formación que estudian en nuestra universidad, guardándose siempre sus datos personales en un lugar seguro de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta información. En ningún caso se harán públicos los datos personales, siempre garantizando la plena confidencialidad de los datos y el riguroso cumplimiento del secreto profesional en el uso y manejo de la información y el material obtenidos.

#### 2. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Si, en el caso de decidir participar y consentir la colaboración inicialmente, y en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la aplicación de las pruebas, le rogamos que nos lo comunique y a partir de ese momento se dejarán de utilizar las pruebas con fines de formación y desarrollo profesional.

#### 3. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Yo, ANA FLAVIA URTEAGA MEJÍA.

He leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de las pruebas de evaluación y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que los datos personales de los estudiantes serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación y desarrollo profesional.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, **CONSIENTO** que los estudiantes de nuestra institución educativa participen en la aplicación de pruebas psicológicas y que los datos que se deriven de su participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Lima, 20 de Septiembre del 2024.



---

Ana Flavia Urteaga Mejía  
Psicóloga institución educativa  
CPs. 50517

## Anexo 7. Carta de autorización de uso de información de empresa para trabajo de investigación, tesis o informe de suficiencia profesional

|  |                                     |
|--|-------------------------------------|
| <b>CARTA DE AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA<br/>PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, TESIS O INFORME DE<br/>SUFICIENCIA PROFESIONAL</b> | <b>I.E.P. ANGÉLICA<br/>RECHARTE</b> |
|--|-------------------------------------|

Yo ANA FLAVIA URTEAGA MEJÍA

(Nombre del representante legal o persona facultada en permitir el uso de datos)

identificado con DNI o CE N° 74307678, como representante legal de la empresa / institución:  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL ANGÉLICA RECHARTE con R.U.C. N° 20161662357  
ubicada en la ciudad de LIMA. Otorgo la **AUTORIZACIÓN** de uso de información a:

- 1) ARICA YÉPEZ EDISON, con DNI/CE 46390271
- 2) RIVAS RODRÍGUEZ MARÍA ISABEL, con DNI/CE 44481960

Egresado/s de la (  ) Carrera profesional o (  ) Programa de Posgrado de **PSICOLOGÍA**  
(carrera xxxxxx / maestría)

de la Universidad Privada del Norte, para que utilice la siguiente información de la empresa: REGISTRO DE MATRÍCULA DE ESTUDIANTES 2024, AUTORIZACIÓN PARA LA TOMA DE PRUEBAS PSICOLÓGICAS EN LA INSTITUCIÓN, ACCIONES REQUERIDAS POR LOS EGRESADOS PARA LA ACTIVIDAD A REALIZAR.

(Detallar la información a entregar)

con la finalidad de que pueda desarrollar su (  ) Trabajo de Investigación, (  ) Tesis o (  ) Trabajo de suficiencia profesional para optar al grado de (  ) Bachiller, (  ) Título Profesional (  ) Maestro, (  ) Doctor.

Autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, incluyendo su publicación en el repositorio de la Universidad Privada del Norte, contribuyendo con la comunidad educativa y sociedad en su conjunto.

Respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo de la empresa, se determina:  
(marcar con una "X" la opción seleccionada)

- (  ) **Mantener en reserva** el nombre y/o cualquier distintivo de la empresa.  
(  ) **Autorizo mencionar** el nombre y/o cualquier distintivo de la empresa.

LIMA, 20 SEPTIEMBRE 2024  
(Escribir)

**Firma del Representante Legal o Autoridad**  
DNI o CE: 74307678  
N° de celular de contacto: 921751372

El Egresado/Bachiller declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Egresado será sometido al procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

*Nota: se solicita mantener todos los campos de información requeridos en el presente formato.*

**Firma del egresado (1)**  
DNI: 46390271

**Firma del egresado (2)**  
DNI: 44481960

## Anexo 8. Declaración jurada del bachiller sobre el uso de información de empresas/instituciones

DECLARACION JURADA DEL BACHILLER SOBRE EL USO DE  
INFORMACIÓN DE EMPRESAS / INSTITUCIONES



Yo, EDISON ARICA YÉPEZ Y MARÍA ISABEL RIVAS RODRÍGUEZ, en mi condición de egresado de la carrera / programa de PSICOLOGÍA, identificados con el DNI / Pasaporte 46390271 Y 44481960 RESPECTIVAMENTE, código de estudiante N00238805 Y N00292456 RESPECTIVAMENTE, autor del trabajo de investigación con el título: "ESTRÉS ACADÉMICO Y ANSIEDAD FRENTE A LOS EXÁMENES EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MAGDALENA DEL MAR", correspondiente a: ( ) Trabajo de Investigación, ( X ) Tesis o ( ) Trabajo de suficiencia profesional para optar al grado de ( ) Bachiller, ( X ) Título Profesional ( ) Maestro, ( ) Doctor.

Declaro que:

La persona que autorizó expresamente el uso de la información para el desarrollo de mi Tesis ( X ), Informe de Suficiencia Profesional ( ), es el representante legal de la empresa / institución con personería jurídica pública ( ) privada ( X ); y, tiene total conocimiento de su uso con fines académicos, así como de su publicación en el repositorio de la Universidad Privada del Norte.

De haber declarado algún dato o información falsa, me someto a las sanciones expresas en el Reglamento de Grados y Títulos, el Reglamento de Disciplina del Estudiante de la Universidad Privada del Norte, así como lo que establece el artículo 411° del Código Penal y el artículo 34. 3° de la Ley N° 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General.

LIMA, 20 SEPTIEMBRE 2024

Firma del egresado (1)

DNI: 46390271

Firma del egresado (2)

DNI: 44481960

## Anexo 9. Solicitud de autorización de los instrumentos

Solicitud de autorización. Autor del instrumento Inventario SISCO SV-21 . Segunda versión.

Solicit...ación.pdf

MO Microsoft Outlook  
No se pudo entregar el mensaje a tbarraza@terra.com.mx. La configuración de segur... Dom 25/05/2025 21:38

M Maria Isabel Rivas Rodriguez  
Para: tbarraza@terra.com.mx  
CC: Edison Arica Yopez  
Dom 25/05/2025 21:38

Solicitud de autorización.pdf  
97 KB

Estimado Dr. Arturo Barraza Macías

Un saludo cordial, por medio del presente nos presentamos a Ud. Somos los bachilleres en Psicología, Edison Arica Yépez y María Isabel Rivas Rodríguez, de la Universidad Privada del Norte (UPN).

Para nuestra investigación titulada “Estrés académico y Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa, Magdalena del Mar – 2024”, hemos decidido emplear el instrumento Inventario SISCO de Estrés Académico, segunda versión, de su autoría.

En tal sentido, remitimos la presente comunicación para solicitar formalmente su autorización en el uso del mencionado instrumento, el cual será con fines académicos y de investigación. Adjuntamos la solicitud de autorización en documento PDF y le pedimos pueda respondernos a los correos electrónicos: n00238805@upn.pe y n00292456@upn.pe

Sin otro particular, quedamos de Ud.

Cordialmente.

Universidad Pedagógica de Durango

Radio en línea

Universidad Pedagógica de Durango  
Educar para Transformar

Universidad Oferta Educativa Documentos Repositorio Institucional Gaceta Actividad Docente y Estudiantil

Arturo Barraza Macías/Cognición y Aprendizaje: Miembros

Arturo.jpg

Coordinador de la Línea de Investigación: Cognición y Estrés en los agentes educativos

Correo electrónico: [tbarraza@terra.com.mx](mailto:tbarraza@terra.com.mx)

Doctor en Ciencias de la Educación; Profesor Investigador adscrito a la Universidad Pedagógica de Durango. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel 1) y Miembro de la Red Durango de Investigadores Educativos. Coordinador del Programa de Investigación y Presidente del Comité de Investigación Educativa, ambos de la Universidad Pedagógica de Durango. Docente del Doctorado en Ciencias de la Educación del Instituto Universitario Anglo Español y del Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje de la Universidad Pedagógica de Durango.  
Director de las revistas a) Praxis Investigativa ReDIE, b) Investigación Educativa Duranguense, y c) Visión Educativa IUNAES; y Coordinador Editorial de la Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica.

Publicaciones

a) Libros

Solicitud de autorización. Autor del estudio Características Psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE).

Solicit...ción..pdf

María Isabel Rivas Rodríguez  
Para: poncediaz@hotmail.com  
CC: Edison Arica Yépez  
Vie 13/06/2025 02:42

Solicitud de autorización..pdf  
110 KB

Estimado Dr. Carlos Ramón Ponce Díaz

Un saludo cordial, por medio del presente nos presentamos a Ud. Somos los bachilleres en Psicología, Edison Arica Yépez y María Isabel Rivas Rodríguez, de la Universidad Privada del Norte (UPN).

Para nuestra investigación titulada “Estrés académico y Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una institución educativa, Magdalena del Mar – 2024”, hemos decidido emplear el instrumento Inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes IDASE, adaptado al Perú, de su autoría.

En tal sentido, remitimos la presente comunicación para solicitar formalmente su autorización en el uso del mencionado instrumento, el cual será con fines académicos y de investigación. Adjuntamos la solicitud de autorización en documento PDF y le pedimos pueda respondernos a los correos electrónicos: n00238805@upn.pe y n00292456@upn.pe


Sin otro particular, quedamos de Ud.

Cordialmente.

Perú - RIPEHP

ripehp.com/quem-somos/peru/

Sobre / Quem somos / Documentos RIPEHP / Acervos / Grupos / Revistas / Editores / Contato



## Perú

1. **Arturo Orbegoso Galarza** (Universidad Privada del Norte, Sede Trujillo) aorbegosog@yahoo.es
2. **Carlos Ramón Ponce Díaz** (Universidad Nacional Mayor de San Marcos) poncediaz@hotmail.com
3. **Ramon Alberto Leon Donayre** (Universidad Ricardo Palma) rleon@ulima.edu.pe
4. **Tomás Caycho Rodríguez** (Universidad Privada del Norte) tomas.caycho@upn.pe

POSTS & PÁGINAS POPULARES

El legado del manifiesto conductista: 100 años

Assinar