



Autónoma
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

ANSIEDAD ANTE EXAMENES Y AUTOCONCEPTO EN
ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN EL
DISTRITO DE VILLA MARIA DEL TRIUNFO

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA

FIGURELLA ESTEFANI CARRILLO CHAMORRO

ASESOR

MG. ELIZABETH MAYORGA FALCON

LINEA DE INVESTIGACIÓN

DESORDENES EMOCIONALES, DEPENDENCIA EMOCIONAL Y SU
RELACIÓN CON LOS FACTORES DE RIESGO PARA LA SALUD Y
CON EL DESARROLLO DE CONDUCTAS SALUDABLES

LIMA, PERÚ, DICIEMBRE DE 2019

DEDICATORIA

A mis padres quienes me han apoyado todo este tiempo, lo que ha permitido que logre cumplir con mis metas durante estos cinco años y medio.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma del Perú, por permitirme culminar mis estudios durante estos cinco años y medio a través de la enseñanza de los docentes que impartieron sus conocimientos.

A las autoridades de la institución educativa donde se realizó la investigación, pues gracias a ello se logró acceder a la muestra en cuestión donde se analizaron los datos.

**ANSIEDAD ANTE EXAMENES Y AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES DE
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO DE VILLA MARIA DEL
TRIUNFO**

FIGURELLA ESTEFANI CARRILLO CHAMORRO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMEN

Se determinó la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en una muestra de adolescentes de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo. Se utilizó una metodología de tipo correlacional con un diseño no experimental y transversal; así mismo, la muestra estuvo conformada por 380 estudiantes de nivel secundaria, los cuales se encontraban estudiando desde primer a quinto año de secundaria, con edades entre 11 a 17 años. Para la medición de las variables se empleó la Escala de autoconcepto AF5 y el Inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes IDASE. Tras el análisis estadístico se encontró que en cuanto a la ansiedad ante exámenes el 26.6% fue bajo; mientras que en el autoconcepto se encontró que el 25.0% fue bajo. Encontró diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y el año de estudio en la ansiedad ante exámenes; pero no se encontró en el autoconcepto. Finalmente, se encontró que no existe relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en los adolescentes de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo.

Palabras clave: ansiedad ante exámenes, autoconcepto, adolescentes.

**ANXIETY BEFORE EXAMS AND SELF-CONCEPT IN ADOLESCENTS OF AN
EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE DISTRICT OF VILLA MARIA DEL
TRIUNFO**

IORELLA ESTEFANI CARRILLO CHAMORRO

UNIVERSITY AUTÓNOMA DEL PERÚ

ABSTRACT

The relationship between exam anxiety and self-concept was determined in a sample of adolescents from an educational institution in the district of Villa María del Triunfo, where a correlational methodology with a non-experimental and transversal design was used; Likewise, the sample consisted of 380 secondary level students, who were from first to fifth year of secondary school, aged between 11 and 17 years of age. For the measurement of the variables, the AF5 Self-Concept Scale and the Self-Assessment Inventory of Anxiety in the IDASE exams were used. After the statistical analysis, it was found that in terms of test anxiety, 26.6% were low; while in the self-concept it was found that 25.0% was low. He found statistically significant differences according to age and year of study in test anxiety; but it was not found in the self-concept. Finally, it was found that there is no statistically significant relationship between test anxiety and self-concept in adolescents of an educational institution in the district of Villa María del Triunfo.

Keywords: test anxiety, self-concept, adolescents.

**ANSIEDADE ANTES DE EXAMES E AUTOCONCEITO EM ADOLESCENTES
DE UMA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL NO DISTRITO DE VILLA MARIA DEL
TRIUNFO**

IORELLA ESTEFANI CARRILLO CHAMORRO

UNIVERSITY AUTÓNOMA DEL PERÚ

RESUMO

A relação entre ansiedade no exame e autoconceito foi determinada em uma amostra de adolescentes de uma instituição de ensino do distrito de Villa María del Triunfo, onde foi utilizada uma metodologia correlacional com um desenho não experimental e transversal; Da mesma forma, a amostra foi composta por 380 estudantes do ensino médio, do primeiro ao quinto ano do ensino médio, com idades entre 11 e 17 anos. Para a mensuração das variáveis, utilizou-se a Escala de Autoconceito AF5 e o Inventário de Autoavaliação de Ansiedade nos exames IDASE. Após a análise estatística, verificou-se que em termos de ansiedade no teste, 26,6% eram baixos; enquanto no autoconceito, verificou-se que 25,0% era baixo. Ele encontrou diferenças estatisticamente significativas de acordo com a idade e o ano de estudo na ansiedade de teste; mas não foi encontrado no autoconceito. Por fim, verificou-se que não existe relação estatisticamente significativa entre a ansiedade do teste e o autoconceito em adolescentes de uma instituição de ensino no distrito de Villa María del Triunfo.

Palavras-chave: teste de ansiedade, autoconceito, adolescentes.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
RESUMO	vi
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Realidad problemática	15
1.2. Formulación del problema	17
1.3. Objetivos de la investigación	17
1.3.1. Objetivo general	17
1.3.2. Objetivos específicos	17
1.4. Justificación de la investigación	18
1.5. Limitaciones de la investigación	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	20
2.1.1. Antecedentes internacionales	20
2.1.2. Antecedentes nacionales	22
2.2. Bases teóricas – científicas	25
2.2.1. Ansiedad ante los exámenes	25
2.2.2. Autoconcepto	39
2.3. Definición conceptual de la terminología empleada	51

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación	53
3.1.1. Tipo de investigación	53
3.1.2. Diseño de investigación	53
3.2. Población y muestra	53
3.3. Hipótesis	55
3.3.1. Hipótesis general	55
3.3.2. Hipótesis específica	55
3.4. Variables	56
3.5. Técnicas e instrumentos de investigación	58
3.6. Procedimiento de ejecución para la recolección de datos	67
3.7. Procedimiento de análisis estadístico de los datos	67

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de las variables	69
4.2. Análisis comparativo de las variables	74
4.3. Análisis correlacional de las variables	80

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión	83
5.2. Conclusiones	86
5.3. Recomendaciones	87

REFERENCIAS

ANEXOS

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Frecuencias y porcentajes en función del sexo	54
Tabla 2	Frecuencias y porcentajes en función de la edad	54
Tabla 3	Frecuencias y porcentajes en función del año de estudio	54
Tabla 4	Validez de contenido del inventario IDASE	59
Tabla 5	Confiabilidad por consistencia interna del Inventario IDASE	60
Tabla 6	Análisis de ítems de la dimensión preocupación	60
Tabla 7	Análisis de ítems de la dimensión emocionalidad	61
Tabla 8	Análisis de ítems del Inventario IDASE	61
Tabla 9	Validez de contenido de la Escala AF5	63
Tabla 10	Confiabilidad por consistencia interna del Inventario IDASE	64
Tabla 11	Análisis de ítems de la dimensión académico	64
Tabla 12	Análisis de ítems de la dimensión social	64
Tabla 13	Análisis de ítems de la dimensión emocional	65
Tabla 14	Análisis de ítems de la dimensión familiar	65
Tabla 15	Análisis de ítems de la dimensión físico	66
Tabla 16	Análisis de ítems de la Escala AF5	66
Tabla 17	Estadísticos descriptivos de la variable ansiedad ante exámenes	69
Tabla 18	Frecuencias y porcentajes de la dimensión preocupación	69
Tabla 19	Frecuencias y porcentajes de la dimensión emocionalidad	70
Tabla 20	Frecuencias y porcentajes de la variable ansiedad ante exámenes	70
Tabla 21	Estadísticos descriptivos de la variable autoconcepto y sus dimensiones	71
Tabla 22	Frecuencias y porcentajes de la dimensión académica	71
Tabla 23	Frecuencias y porcentajes de la dimensión social	72

Tabla 24	Frecuencias y porcentajes de la dimensión emocional	72
Tabla 25	Frecuencias y porcentajes de la dimensión familiar	73
Tabla 26	Frecuencias y porcentajes de la dimensión físico	73
Tabla 27	Frecuencias y porcentajes de la variable autoconcepto (general)	74
Tabla 28	Análisis de normalidad de la variable ansiedad ante exámenes	74
Tabla 29	Comparación de la variable ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del sexo	75
Tabla 30	Comparación de la variable ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función de la edad	75
Tabla 31	Comparación de la variable ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del año de estudio	76
Tabla 32	Análisis de normalidad de la variable autoconcepto y sus dimensiones	77
Tabla 33	Comparación de la variable autoconcepto y sus dimensiones en función del sexo	77
Tabla 34	Comparación de la variable autoconcepto y sus dimensiones en función de la edad	78
Tabla 35	Comparación de la variable autoconcepto y sus dimensiones en función del año de estudio	79
Tabla 36	Relación entre las dimensiones de la variable ansiedad ante exámenes y de autoconcepto	80
Tabla 37	Relación entre la variable ansiedad ante exámenes y la variable autoconcepto	81

INTRODUCCIÓN

La ansiedad a exámenes puede representar de los miedos más frecuentes que experimenten aquellos adolescentes que en el pasado han pasado por experiencias negativas previas en torno a la valoración de su desempeño manifestado dentro del área académica, por ello es que estos se muestran tan temerosos en el manejo de situaciones académicas las cuales pueden significar. Las evaluaciones se realizan periódicamente para los propios adolescentes, quienes deben de pasar por una serie de situaciones hasta verse fortalecidos en cuanto al área académica que manifiestan; además, ellos se encontrarían identificando en sí mismos mayores respuestas de angustia cuando dicha calificación va a ser conocida por sus compañeros, quienes en estos casos estarían llevando el papel de ser agentes que dificultan el propio conocimiento de sí mismo. Los adolescentes que se encuentren manejando sus propias responsabilidades estarían viéndose con sobre demanda debido a que consideran que no han adquirido las habilidades necesarias para responder dentro de la institución educativa, razón por la cual se sentirían tan angustiados con el manejo de sus emociones dentro de la misma.

La presente investigación es realizada dentro del marco de interés del bienestar que tengan los adolescentes dentro de una institución educativa, donde la adquisición de dichos conocimientos debe de darse de forma gratificante, y no por el contrario de una manera perjudicial. La ansiedad ante los exámenes es la especificación de uno de los desórdenes emocionales que más problemas puede causar a la persona que los padece, por ello es que estas personas se encontrarían padeciendo dificultades para concentrarse en el salón de clase, para ver de forma diferente el estudio o simplemente para conseguir disfrutar otras actividades dentro del área académica, tornando aquellas actividades como algo negativo y desagradable que no deseara manejar.

En los adolescentes la ansiedad ante los exámenes representa algo de interés mayor, pues ellos se encuentran teniendo una gran importancia de la valoración que sus compañeros tienen sobre ellos, motivo por el cual al sentir mayor ansiedad pueden estar viéndose como humillados o rechazados por el grupo social de

referencia, consiguiendo de esta manera sentirse mal con los acontecimientos que ocurren dentro de dicha institución. De esta forma es que el presente informe fue direccionado al análisis de la ansiedad ante los exámenes, donde se especificó qué tipo de relación puede estar teniendo con el autoconcepto, pues se sospecha que algún dicha imagen y concepto sobre él mismo debe de encontrarse afectada a la vez que se experimenta mayor ansiedad ante exámenes, sin embargo, no se halló literatura a forma de investigaciones documentadas donde revisaran la relación entre ansiedad ante exámenes y autoconcepto, lo que representa un problema en la comprensión de dicho fenómeno.

De esta forma la investigación planteó revisar la relación que pueden estar presentando ambas variables en los adolescentes que asisten a una institución educativa ubicada en el distrito de Villa María del Triunfo, a través de las medidas de auto informe. Es por ello que la presente investigación desarrollara ese tema a través de cinco principales capítulos.

Capítulo uno, se encuentra el problema de investigación, siendo este principalmente la ausencia de estudios que busquen revisar la relación entre autoconcepto y ansiedad ante exámenes en el distrito de Villa María del Triunfo, por ello el problema a responder entra en relación con la contratación de dicha relación entre ansiedad ante exámenes y autoconcepto. Los objetivos tanto general como específicos plantean el mayor interés de la investigación; finalizando en la justificación y limitaciones que la misma habría presentado.

Capítulo dos, se encuentran los antecedentes (internacionales y nacionales); así mismo, se establecen en las bases teóricas y científicas una revisión de la literatura referente a la ansiedad ante los exámenes y el autoconcepto, ello es complementado con las características e importancia de estas variables en los adolescentes; finalmente, se establecen las definiciones básicas de los términos empleados.

Capítulo tres, se expone el marco metodológico, donde se plantea el tipo y diseño de la investigación, seguidos por la población y muestra; además, se exponen las hipótesis que serán contrastadas en la investigación y la definición

conceptual y operacional de la ansiedad ante exámenes y autoconcepto. Se exponen las técnicas e instrumentos empleados para realiza la investigación, de igual forma la revisión de sus propiedades psicométricas; así como el procesamiento del análisis estadístico realizado.

En el capítulo cuatro, se presentan los resultados de la investigación, comenzando con la descripción sociodemográfica; así como los estadísticos descriptivos, las frecuencias y porcentajes, la comparación en función a las variables sociodemográficas y finalmente la correlación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en los adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Finalmente, en el capítulo cinco, se presenta la discusión, donde se realiza el análisis de los datos hallados con la información teórica recabada; así mismo, se finaliza con las conclusiones y recomendaciones generales que se llega a tener del estudio.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Realidad problemática

La adolescencia constituye una de las etapas de mayor vulnerabilidad en el desarrollo (Papalia, 2005), pues se pasa a una fase donde es más fácil volverse inseguro y a partir de ello experimentar mayor ansiedad en las actividades que se realiza, las cuales en múltiples ocasiones se terminan evitando cuando ello no constituye el camino apropiado para este tipo de eventos (Piemontesi, Heredia, Furlan, Sánchez-Rosas y Martínez, 2012); así mismo, la ansiedad puede ir generalizándose hasta convertirse en el transcurso de la vida en una experiencia desagradable para el propio individuo, quien se vería sometido por todo este tipo de situaciones aversivas como la angustia al estar frente a un grupo de personas o verse abordado por un perro, cuales servirán como una excusa para incrementar la angustia y sensación de amenaza que experimenta. El problema de desarrollar ansiedad es que esta se desencadena ante estímulos que objetivamente no representan una real amenaza para el sujeto, siendo en este sentido situaciones como la exposición social, la presencia de ciertos animales o incluso la evaluación en la escuela, donde se daría la ansiedad ante los exámenes (Rosario, Núñez-Pérez, Salgado, González-Pineda, Valle, Joly y Bernardo, 2008).

A nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) afirmó que más de 300 millones de personas son afectadas por algún padecimiento psicológico, siendo el suicidio la segunda causa de muerte el grupo de 15 a 29 años, mientras que en Ecuador el Minsalud (2018) mencionó que 5 de cada 100 niños entre 10 a 15 años han presentado algún problema o trastorno mental. En el ámbito peruano, para el Ministerio de Salud (MINSA, 2018) los adolescentes que desarrollan un padecimiento psicológico pueden caer en la comorbilidad, es decir desarrollar otros problemas, además, el 20% de esos casos puede caer en el intento suicida, siendo ello alarmante por la falta de profesionales para responder ante esa demanda. Los trastornos de ansiedad se mostrarían altamente prevalentes a nivel del Perú, así como los trastornos del estado de ánimo como la depresión mayor, siendo una cantidad importante de adolescentes (45%) y dejando en claro que aún existe una cantidad aproximada del 20% que no han sido diagnosticado o no se encuentran llevando algún tipo de intervención profesional. Con todo ello es altamente probable que dichos adolescentes al no contar con los

recursos necesarios para poder responder ante las demandas del ambiente terminen en un desajuste psicosocial, el cual en caso de tener una dirección de centrospección, habría una infravaloración en su propio rol para responder ante el ambiente, por ello es que estos adolescentes terminarían padeciendo intensos episodios de ansiedad.

La ansiedad ante exámenes representa un problema en los propios adolescentes, pues con ello estos se encontrarían teniendo una experiencia negativa en torno a todo lo concerniente de lo académico, es decir, se les dificultaría disfrutar de dichas actividades, pues se encuentran padeciendo de sufrimiento constante, el cual pudo haberse desarrollado por experiencias previas negativas, donde ha aprendido que en caso de confundirse o no caerle bien al docente terminaría padeciendo de un destino donde es resontrado, burlado e inclusive violentado (Vallejos, 2015); es decir, observa esto o como una grave amenaza, siendo los momentos mucho más críticos aquellos donde se encuentra en la resolución de un examen, pues sus expectativas previas a él serían negativas, y durante el examen sentirían emociones que impedirían la capacidad de evocación y planificación, olvidándose de los conceptos estudiados y volviéndose torpe en la resolución de tareas (Pineda y Soto, 2014).

A partir del padecimiento constante de ansiedad ante exámenes, pues deteriorarse el concepto que tiene sobre sí mismo, atribuyéndose términos que engloben su incompetencia y mala praxis en el desarrollo de actividades académicas. El autoconcepto resulta importante para servir como apoyo a los propios adolescentes, quienes de esta forma se sentirían mucho más motivados en el desarrollo de sus actividades, las cuales engloban tanto el área personal como académica; sin embargo, cuando esta se ve dañada, él mismo se encontraría en mayor riesgo para desarrollar otros padecimientos psicológicos, es decir, no tendría un bienestar general de su experiencia. Como lo mencionaba Pacheco (2019), Ramos (2018) o Thomberry (2008) la experiencia académica puede verse afectada por el padecimiento de ansiedad, el cual afecta la relación con la familia, se vincula a una mayor impulsividad por parte del adolescente y disminuye su motivación hacia los estudios. El riesgo que padecen los adolescentes es algo que ha sido

fundamentado, por ello la valoración de una experiencia de ansiedad ante exámenes.

1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.
2. Identificar los niveles del autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.
3. Comparar de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.
4. Comparar el autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.
5. Determinar la relación entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

1.4. Justificación de la investigación

La investigación presentó justificación en cuanto a lo teórico, pues a partir del análisis de las variables en los participantes señalados, se contará con nuevas evidencias en los datos sobre la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en los adolescentes que asisten a una institución educativa de Villa María del Triunfo. Con ello se busca fortalecer la información existente sobre la ansiedad ante exámenes, así como las frecuencias y porcentajes de sus niveles en una institución del distrito de Villa María del Triunfo.

La investigación presentó justificación en cuanto a lo metodológico, pues se revisaron la validez de contenido y la confiabilidad por consistencia interna de las escalas empleadas, siendo revisada la validez de contenido y la confiabilidad por método de consistencia interna en el Inventario de autoevaluación de ansiedad ante exámenes IDASE y la Escala de autoconcepto AF5.

Finalmente, la investigación presentó justificación en cuanto al valor práctico, ya que, a partir de los nuevos datos, se puede proponer el desarrollo de un programa psicológico, el cual reduzca la ansiedad ante exámenes y aumente el autoconcepto. Con la información aportada por la investigación se estaría logrando contribuir en el ámbito del área educativa, pues se estarían asentando los datos que indican que esa muestra donde se realizó la investigación presenta deficiencias en cuanto a las habilidades para manejar su ansiedad ante exámenes.

1.5. Limitaciones de la investigación

Se tuvo limitaciones en cuanto al acceso de antecedentes donde se planteará el análisis de la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto, motivo por el cual se tuvo que recurrir a antecedentes indirectos.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Mata (2016) realizó una investigación para conocer en qué medida existía relación entre las dimensiones del clima social familiar y las dimensiones del autoconcepto en una muestra de universitarios en Madrid (España). Su metodología fue de diseño no experimental- transversal con un tipo correlacional cuantitativo. Su muestra estuvo conformada por 76 jóvenes universitarios con edades comprendidas entre los 18 a 25 años de edad. Para la recolección de sus datos aplicó la Escala de clima social familiar y el Cuestionario AF5. Su resultado mostró que existió relación estadísticamente significativa entre la dimensión relaciones del clima social familia con la dimensión autoconcepto académico, autoconcepto familiar y autoconcepto físico; sin embargo no encontró relación estadísticamente significativa con autoconcepto social, autoconcepto emocional; así mismo, encontró relación estadísticamente significativa entre la dimensión estabilidad con el autoconcepto familiar y el autoconcepto físico, no encontrando relación estadísticamente significativa con el autoconcepto académico, autoconcepto social, autoconcepto emocional. Concluyó que no existe relación significativa entre las dimensiones del clima social familiar y las dimensiones del Autoconcepto

Cruz, Franco y De la Espriella (2016) desarrolló una investigación donde buscó establecer la relación entre la ansiedad y los estilos parentales en estudiantes de escuelas en Colombia, empleando una metodología de tipo descriptivo con un diseño no experimental-transversal. La muestra se encontró conformada por 118 adolescentes de 14 a 16 años de edad. Aplicó el Test de la percepción de ansiedad manifiesta y la Escala de percepción de los estilos parentales. Sus resultados encontraron una correlación relación estadísticamente significativa e inversa. Concluyó que en la presencia percepción de los estilos parentales negativos, aparecería una mayor ansiedad en los adolescentes de las escuelas analizadas.

Cardona-Arias, Pérez-Restrepo, Rivera-Ocampo, Gómez-Martínez y Reyes (2015) analizaron los niveles de ansiedad que presentaron los estudiantes de las carreras de ingeniería y medicina en una universidad privada de Medellín. Su metodología tuvo un diseño descriptivo – comparativo de corte transversal y cuantitativo no experimental. Su muestra fue compuesta por 200 estudiantes de la carrera de ingeniería y medicina en una universidad privada de Medellín (Colombia), los cuales tenían edades entre 17 a 39 años, siendo el 53.0% de género masculino y el 47.0% femenino. Recolectaron los datos por medio de la Escala de Zung y una ficha para los encuestados con los datos de control. Hallaron que en cuanto a la ansiedad el 42.0% fue muy bajo, el 58.0% fue moderado, el 55.5% fue alto y el 2.5% fue muy alto nivel; así mismo, hallaron que no existen diferencias significativas en función al género, ciclo de formación y grupo etario. Concluyeron que los estudiantes de las carreras de ingeniería y medicina presentaron una mayor prevalencia del nivel moderado.

Pinilla, Montoya, Dussan y Hernández (2014) realizaron un estudio en donde tuvieron como objetivo comparar el nivel de autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios divididos en dos grupos, el primer de los primeros semestres y el segundo de los últimos semestres en el país de Colombia. Su metodología utilizada fue de tipo no experimental y de corte transversal con un diseño comparativo. Su muestra estuvo compuesta por 49 estudiantes universitarios de sexo masculino donde 28 estuvieron en el grupo de primeros semestres y 21 de los últimos semestres. Administró La Escala de autoconcepto AF5 y una ficha sociodemográfica. Tras realizar el análisis estadístico encontró que en el autoconcepto en la dimensión académico laboral la media aritmética fue 8.50 ($M=0.97$), en la dimensión social ($M=7.77$; $DS= 1.58$), dimensión emocional ($M= 5.64$; $DS= 2.40$), dimensión familiar ($M= 8.75$; $DS= 1.07$) y dimensión física ($M=5.56$; $DS=1.62$). Finalmente, al comparar las dimensiones del autoconcepto en función a los estudiantes de los primeros y últimos semestres, solo encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión físico; sin embargo, no encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión académico-laboral, en la dimensión social, en la dimensión emocional y en la dimensión familiar. Concluyó que no existen grandes diferencias entre el autoconcepto de los estudiantes de los primeros y últimos semestres.

Torrente, Piqueras Orgiles y Espada (2014) analizaron la relación entre adicción al internet y fobia social en adolescentes en España. Su método fue de tipo correlacional – cuantitativo. Trabajaron con una muestra de 446 adolescentes cuyas edades oscilaron entre los 12 y 16 años, siendo de ambos géneros. Emplearon como instrumentos la social phobia and anxiety Inventory for adolescents (SPAI-B) y Questionnaire about interpersonal difficulties for adolescents (CEDIA). Hallaron que los adolescentes con puntuaciones elevadas en adicción a Internet presentan mayores niveles de ansiedad social y de dificultades en las habilidades sociales. Recomendaron la intervención pronta de los adolescentes con marcadas puntuaciones de ansiedad social.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Blanco y Nunta (2018) investigaron la relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en una muestra de estudiantes de nivel secundaria en Ucayali. Su metodología empleada fue de tipo no experimental observacional con un alcance correlacional y con un diseño de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 150 estudiantes de una institución educativas en Ucayali. Aplicaron el Test de autoconcepto y la Lista de chequeo de evaluación de habilidades sociales. Tras el análisis estadístico, encontraron que en cuanto al autoconcepto el 11.3% fue moderado; en la dimensión autoconcepto físico el 38.7% fue moderado; en la dimensión autoconcepto familiar el 39.3% fue moderado; en autoconcepto emocional el 35.3% fue moderado; en autoconcepto social el 36.7% fue moderado; en autoconcepto académico el 36.7% fue moderado; mientras que, para las habilidades sociales (general) el 94.0% fue moderado. Finalmente, no encontró relación estadísticamente significativa entre el autoconcepto y las habilidades sociales. Concluyeron que no existió una marcada tendencia entre el autoconcepto y las habilidades sociales en los estudiantes.

Zuñiga (2018) realizó una investigación en donde buscó relacional el bienestar psicológico y el autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios en una universidad privada. Su método fue de diseño no experimental y de corte transversal con un tipo de investigación aplicada y de nivel correlacional. Su

muestra estuvo conformada por 260 estudiantes universitarios, donde el 42.3% fueron de género masculino y 57.7% de género femenino. Aplicó la Escala de autoconcepto forma 5 AF-5 y la Escala de bienestar psicológico de Ryff. Sus resultados mostraron que en cuanto al bienestar psicológico en la dimensión autoconciencia el 23.5% fue bajo; en la dimensión relación positiva el 23.8% fue bajo; en la dimensión autonomía el 25.4% fue bajo; en la dimensión dominio del entorno el 21.2% fue bajo; en la dimensión crecimiento personal el 20.8% fue bajo; en la dimensión propósito de vida el 22.3% fue bajo; así mismo, a nivel general del bienestar psicológico el 20.4% fue bajo, el 51.5% fue moderado y el 28.1% fue alto; mientras que, en el autoconcepto, en la dimensión académico el 23.1% fue bajo, en social el 24.6% fue bajo, en emocional el 23.1% fue bajo, en familiar el 20.0% fue bajo y en físico el 20.8% fue bajo. Finalmente, encontró relación estadísticamente significativa entre el bienestar psicológico y las dimensiones del bienestar académico: académico, social, emocional, familiar y físico. Concluyó que, a mayor bienestar psicológico, alto fue el autoconcepto que reportaron los estudiantes.

Castro (2017) realizó una investigación donde se tuvo como objetivo establecer la relación entre ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en una muestra de estudiantes en quinto año de secundaria en una institución educativa en Lima Norte. Aplicó una metodología de diseño no experimental-transversal. Empleó una muestra de 115 adolescentes que se encontraban en quinto año de secundaria, siendo entre 15 a 17 años. Encontró que para la ansiedad el 70.0% fue bajo y en el rendimiento de los logros académicos el 60.0% obtuvo un nivel destacado, además, encontró una relación estadísticamente significativa y negativa entre la ansiedad y el logro de aprendizaje en el área de matemática. Concluyó que a mayor presencia de ansiedad, existió menor logro de aprendizaje en el área de matemática.

Huerta, Bulnes, Ponce, Sotil y Campos (2016) cuyo trabajo de investigación tuvo como objetivo el analizar la relación entre las variables de depresión y ansiedad según el tipo de convivencia en poblaciones femeninas con relaciones de pareja en donde podían ser o no víctimas. La muestra conformada por 428 mujeres. Utilizaron como instrumentos el Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI) y Escala de Hamilton para la evaluación de la depresión. Como resultados

encontraron la existencia de correlación significativa al 0.001 respecto a las variables de ansiedad con depresión. La depresión y la ansiedad-estado y ansiedad-rasgo se correlacionan de manera muy significativa en caso de mujeres que han sido víctimas de maltrato por parte de su pareja, situación que no se presenta en mujeres que no lo son.

Vallejos (2015) en su investigación buscó establecer la relación entre la Procrastinación académica y la ansiedad ante las evaluaciones. La muestra fueron 130 estudiantes de una universidad privada de Lima. Se empleó la Escala de procrastinación académica y la Escala de reacción ante las evaluaciones. Los resultados obtenidos en la escala de procrastinación académica fueron en la escala global de razones para procrastinar (56.9%); en la escala de reacción ante las evaluaciones se encontró que la mayoría de los estudiantes (64.6%) obtuvo puntuaciones dentro del promedio; asimismo, la subescala en la que se obtuvo las mayores puntuaciones (28.62%) es la de pensamientos negativos antes o durante la evaluación. Se concluyó que existe relación entre la procrastinación académica y la ansiedad ante las evaluaciones, en especial con los pensamientos negativos y pensamientos distractores antes y durante las evaluaciones.

Chávez-Ferrer (2015) en su investigación procrastinación crónica y ansiedad estado rasgo en una muestra de estudiantes universitarios describió la relación entre la procrastinación crónica y la ansiedad Estado-Rasgo. En la muestra hubo 118 estudiantes de una universidad particular de Lima Metropolitana. Se empleó para evaluar la procrastinación; el Inventario de Procrastinación para adultos de Mc Cown y Johnson, la Escala de procrastinación general de Lay y el Cuestionario de procrastinación en la toma de decisiones de mann; para evaluar la ansiedad se empleó el IDARE de Spielbelger, Gorsuch y Lushene. Los resultados revelaron asociaciones fuertes y significativas entre ansiedad rasgo-estado y procrastinación crónica (p como resultados que después de la aplicación del programa variaron notoriamente entre el grupo de control y el grupo experimental, teniendo como puntajes entre 22 a 73 pasó entre 16 a 35 con respecto a la procrastinación y de 20 a 75 pasó entre 19 a 55 con respecto a la ansiedad. Se concluyó que el programa de relajación aplicado a estudiantes ofrece efectos positivos y logró disminuir significativamente los estados de ansiedad y procrastinación.

2.2. Bases teóricas y científicas

2.2.1. Ansiedad ante los exámenes

Aproximación conceptual de la ansiedad ante los exámenes

Los desórdenes emocionales como fueron concebidos por Anicama (1989) se tratarían de un conjunto de clases de respuesta esencialmente aprendizajes, las cuales cumplen con el criterio de generar daño, impedir el aprendizaje de nuevos comportamientos y bloquear la emisión de las conductas deseables (Álvarez, Aguilar y Lorenzo, 2012). En el caso de la ansiedad y su aproximación conceptual habría que recordar que se trata de un concepto muy tocado por las distintas escuelas de la psicología, por lo que debe de entenderse que el análisis realizado en la presente investigación responde a los modelos más basados en evidencias, por ello la ansiedad es entendida como una respuesta del organismo, la cual en su origen es innata, sin embargo a través del múltiples condicionamientos, esta se iría ampliando hacia realizar su aparición ante una gran presencia de estímulos negativos disponibles a diario, por ello estos sujetos que presenten una mayor presencia de ansiedad se encontrarían experimentando angustia, miedo y temor constantemente (Ávila-Toscano, Pacheco, González y Cabrales-Polo, 2011; Bauermeister, 1989).

La ansiedad es un estado emocional transitorio que aparece cuando el organismo evalúa una situación como intensamente amenazante, al punto que llega a creer que situación puede representar una amenaza a su propia integridad, sin embargo, si no llega a actuar pronto, el sentimiento de ansiedad va a terminar generando dos en su propio organismo, lo cual puede ir desde alteraciones en el estado de ánimo como la alteración de normal patrón de sueño (Valero, 1999). La ansiedad es vista de forma negativa por que por lo general se presente ante situaciones que no lo ameritan, de esta forma se vuelve un constructo psicológico negativo por su alta frecuencia en algunos individuos, los cuales dejan de llevar su vida de forma tranquila como lo venían haciendo para pasar a encontrarse sufriendo por la constante angustia y miedo penetrante que experimentan (Bauermeister, 1989).

La ansiedad constituye una respuesta negativa que interfiere en la normal planificación y pensamientos que tiene un mismo individuo consigo mismo para llegar a solucionar problemas, pues esta respuesta emocional sería tan intensa que resultaría realmente difícil continuar manteniendo si vida si es que se va a topar frecuentemente con este tipo de situaciones hasta encontrarse luchando contra sí mismo para dejar de encontrarse bloqueado y pasmado por tal sentimiento de aprensión que experimenta. Es decir, esta respuesta de ansiedad se encontraría vinculada estrechamente con la evaluación que un organismo tiene de la situación donde se encuentra, por ello aquellos que han transitado por experiencias mucho más negativas llegan a valorar estímulos neutros como peligrosos, al punto que experimentar esta angustia con mayor frecuencia en comparación de las demás personas (Bornas, Llabrés y Servera. 1996).

La ansiedad es un fenómeno psicológico que en general es considerado como negativo debido a la presencia injustificada que tiene en distintas ocasiones, de tal manera que él se encontraría viendo las situaciones que tiene de forma cotidiana como supuestamente amenazantes, es de esta forma que las alternativas académicas se van volviendo valorizadas como amenazantes, ya que estos individuos permanecerían expectantes de la situación que les toca manejar, sintiendo que estas situaciones son un constante sufrimiento. Por ejemplo, actividades relativamente neutras como dar una exposición o pasar por una evaluación pueden ser valorados como situaciones tan adversas que la experiencia de ansiedad se dará de forma paulatina. Los estímulos escolares pueden llegar a ser concebidos como amenazantes a partir de experiencias previas negativas en dicho contexto, llegando a desarrollarse a la par una expectativa auto derrotista de sí mismo donde considera que no será capaz de solucionar sus problemas de forma competente (Bragado, Carrasco, Sánchez y Bersabé, 1996).

La ansiedad ante las evaluaciones que se presentan dentro de las instituciones educativas ello llevo a considerar el contexto educativo como una posible señal preliminar de expresiones verbales negativas, así como de la reprimenda mostrada por antiguos docentes cuando el desempeño manifestado no es el esperado. La ansiedad ante las evaluaciones es la manifestación de

respuestas orgánicas, fisiológicas, emocionales y viscerales donde el estudiante considera que los estímulos expuestos repercutirán de forma negativa sobre sí mismo, con lo cual se verán tremendamente perjudicados e inclusive humillados, motivo por el cual pensarían que la evitación de dicha situación constituye de los elementos más viables en este momento (Conde, 2004).

Para Spielberger (1980) define como un rasgo de personalidad específico para exhibir ansiedad de forma más intensa y frecuente de lo habitual, con preocupaciones que interfieren con la atención, concentración y realización de exámenes. Para este autor la ansiedad ante los exámenes se trataría de la misma ansiedad general, solo que debido a la constante exposición que tienen todos los adolescentes y jóvenes a los centros educativos, es que esta fue considerada dentro de este autor para comprender la ansiedad específica en el ámbito escolar, siendo más precisamente ante los exámenes y las consecuencias negativas que ello tendría por ejemplo la mayor dificultad que habría en la planificación, recuerdo y concentración durante las horas de clase.

La ansiedad puede ser entendida a partir de un momento, es decir el estado en el cual la persona se encuentra valorando una situación como amenazante y las respuestas que tenga a partir de ese suceso, sin embargo, estos individuos tendrían una intensidad en la respuesta de ansiedad por el rasgo de ansiedad que presentan como un componente desarrollado dentro de la personalidad, motivo por el cual aquellos sujetos que se muestren mucho más temerosos a lo largo del tiempo terminarían presentando esa intensidad de su propio miedo en situaciones presentes, siendo ello un correlato de su respuesta típica de ansiedad (Spielberger, 1989).

La respuesta de ansiedad traerá consigo la pérdida momentánea de algunas facultades complejas como la habilidad de planificación, la cual como se sabe al encontrarse en tremenda angustia se reduce, es más complicado pensar con claridad cuando se encuentran en este momento de intensa tensión y miedo. El miedo presentado en los contextos escolares puede ser tomado como algo sin importancia, sin embargo, es necesario resaltar la intensidad con la que el

estudiante puede llegar a experimentar dichos eventos académicos como lo son las evaluaciones (Escalona, y Miguel-Tobal, 1996).

Características de la ansiedad ante los exámenes

La ansiedad es un fenómeno que surge de forma natural en los organismos, pues es una de las tantas respuesta adquiridas a través del proceso de evolución el cual tiene una actividad funcional de alerta y escapé, sin embargo, dicho uso se habría visto deteriorado y distorsionado en la actualidad, ya que tales individuos se mostrarían frecuentemente temerosos y angustiados, sobre todo en la presencia de situaciones manejables como el logro de sus propios beneficios personales los cuales muchas veces serian pospuestos por la presencia de situaciones que desencadenan en el individuo una mayor presencia de temor y miedo, la cual se estaría manifestando en torno a la forma como él se encontraría manejando dichas situaciones cotidianas (Fernández-Castillo, 2009).

La ansiedad paso de ser algo menor a uno de los momentos más frecuentes e inclusive intensos para algunos individuos, los cuales tendrían una experiencia negativa sobre sí mismos y la denominarían como desagradable y desgastante, ello como producto del temor que sienten al verse envueltos en una serie de complicaciones. La experiencia subjetiva contribuiría en la elicitación de respuestas de nerviosismo, tensión muscular y la sensación de encontrarse sobre exigido por algo (Furlan, 2013).

Quienes desarrollan un patrón de intensa ansiedad ante eventos cotidianos suelen reportar una experiencia adversa y constantemente en contra de ellos, la cual los obligaría en ese momento a encontrarse padeciendo de las dificultades propias de dicha situación en la que se encuentran, siendo a menudo uno de los eventos con mayor desazón que puede ser producido. La ansiedad se va asociando con distintas circunstancias típicas de la vida, las cuales se estarían haciendo presentes y volviendo a apoyar la hipótesis de dicha persona para que sea ella la que se encuentre manejando dichos eventos negativos en torno a su forma de comportarse. La ansiedad como tal caracteriza a los sujetos más temerosos los cuales se encontrarían enfrentando distintas adversidades bajo su propia

valoración, siendo constantemente percibidos como si se encontrase en elige. En cuanto a la experiencia de relación esta suele ser totalmente contraria al evento evaluado como amenazante, pues la misma experiencia es percibida de forma oportuna y apropiada, es decir se consideran los sucesos que ocurren en ese momento como afortunados y que permiten el desarrollo de sus propias potencialidades (Gutiérrez-Calvo y Avero, 1995).

Los sujetos que se muestran altamente ansiosos van a tener como característica principal la sensibilidad que muestran ante diversas situaciones, las cuales serán propias de los sujetos que suelen padecer de miedos y supersticiones sobre los eventos que ocurren, de esta forma ellos logran obtener un sentimiento de intranquilidad y angustia manifestado en la ansiedad que bloquea su capacidad para planificar y valorar realmente cómo va la situación, para ello deberían de disminuir la respuesta en ansiedad que se encuentran teniendo en ese momento. La experiencia de alguien fuertemente ansioso suele ser de precaución ante los eventos que se vienen, por ello prefieren que todo se dé dentro de sus hábitos y rutinas preestablecidas, por lo que un cambio en los planes propuestos indicaría que dicha situación no solo es amenazante, sino que la sensibilidad del propio adolescente se encuentra incrementada, a ello Spielberger (1989) mencionaba como ansiedad rasgo, pues es una mayor tendencia que tienen ciertos individuos de valorar su vida en general como peligrosa, mostrándose extremadamente vulnerables ante el cambio o la exposición que puedan tener en frente de distintos eventos (Heredía, Piemontesi, Furlan, y Volker, 2008).

La ansiedad al ser un conjunto de comportamiento ha sido señalada por Anicama (2010) como una clase de respuesta, lo que dicho por Alarcón (1993) es un conjunto de respuestas dadas en distintos niveles de expresión conductual el cual facilita el desarrollo de otros trastornos psicológicos como puede ser la fobia o el patrón evitativo ya sea de situaciones sociales o cualquier que represente algún tipo de temor. La manera como estas personas manejarían sus propios pensamientos también se daría particularmente, habiendo la presencia de rigidez cognitiva en sus ideas, las cuales a menudo son vistas como una forma de expresión mucho más latente de la ansiedad. Las creencias rígidas son una de las características de los adolescentes que constantemente tienen un desajuste social,

pues su visión del mundo tendría varias diferencias con aquello que realmente se encuentran, lo cual va desde el saludo que logran tener con otros adolescentes hasta la valoración de una pérdida emocional (Alegre, 2013).

En cuanto la forma en que esté sujeto enfrenta un problema es principalmente por medio de la evitación, ello quiere decir que se estarían situando en una situación mucho más conflictiva y que permite al conocer más allá de sus propias habilidades latentes. La percepción de que carece de destrezas para solucionar los problemas favorece que se den las expectativas negativas al iniciar un trabajo, por lo que estas situaciones estarían funcionando como eventos donde pueden verse vulnerados y por lo tanto comenzarían a experimentar miedo sobre sí mismos (Heredia y Piemontesi, 2011).

En el caso de la ansiedad ante los exámenes, habría que recordarse que tales individuos han tenido que haber pasado por experiencias negativas, las cuales han contribuido a que en la actualidad tengan un concepto tan negativo sobre sí mismos el cual se estaría forjando en la presencia de los recuerdos de los desenlaces aversivos que tuvieron al enfrentarse a esa situación en el pasado. Los exámenes suelen ser episodios de sufrimiento y angustia si es que se ha contado con experiencias hostiles y de rigidez por parte de los evaluados en el pasado, es decir ellos se mostrarían súper rígidos en el manejo de la evaluación de lo ofrecido por los mismos estudiantes, quienes terminarían enfocándose en sus propios deseos para después apuntar hacia otras posibilidades dentro de su misma vida, ante ello tales individuos se encontrarían enfrentando sus propias inseguridades, las cuales serán vistas través de la forma como ellos estarían enfrentándose en un futuro a tales eventos (Hernández, 2005).

Como características ellos mostraron haber pasado por experiencias así de negativas donde han tenido que lidiar con los maestros que enseñaban su propia trayectoria a través de esas muestras hostiles, con lo cual habrían de conseguir que en esos eventos estarían sintiendo reflejado el sufrimiento experimentado en el pasado. La ansiedad es una respuesta o conjunto de respuestas que básicamente aparecen cuando el individuo se considera en peligro, sin embargo, a diferencia del estrés, la ansiedad puede obligar los propios adolescentes a

quedarse bloqueados sin poder reaccionar para buscar una solución al problema. paradójicamente aplazarlo generaría una especie de inhibición de dicha respuesta de ansiedad ofreciéndole experimenta unas emociones mucho más positivas, fortaleciéndose el uso del patrón evitativo cuando se enfrente situaciones que son señaladas como negativas (Heredia y Piemontesi, 2011; Gutiérrez-Calvo y Averó, 1995; Hernández, 2005).

El patrón evitativo también se reflejarán en las estrategias usadas cuando se encargue una tarea o asignación dentro del ámbito escolar, o ejemplo ante una tarea que debe de exponerse en público, aparecerán una serie de respuestas intensas que representan un desequilibrio en la forma de solucionar el problema, afectando a su capacidad para evocar conocimientos y aquella motivación por enfrentarse a él. El aplazamiento puede darse por el dolor de cabeza o estomago que se genera a través de tales niveles de ansiedad, los cuales dificultarían que en caso enfrente dicha situación lo haga bien, siendo un evento donde primero debe intentar disminuir el nivel de ansiedad para recién intentar solucionar el problema (Hernández, Pozo y Polo, 1994; Navas, 1989).

Importancia de la ansiedad ante los exámenes

El manejo de la ansiedad se da a partir que a los propios estudiantes se les ha logrado instruir aquellas habilidades que les permitan primero encontrarse estables emocionalmente y después manejar sus propias consecuencias negativas en sus pensamientos. Es decir, la ansiedad puede estar siendo mantenida por la valoración cognitiva que se tiene de la situación, ello sumado a la presencia de recuerdos algo distorsionados donde las consecuencias negativas que se enfrentaron son incrementadas, con lo cual el propio adolescente tendría muy poca confianza en sí mismo para superar nuevamente la situación que se le ha sido expuesta en ese momento (Hernández, Pozo y Polo, 1994). El control del estado emocional en cabalidad no es posible, pues la asociación entre consecuencia y objetos señales sería lo que al entrar en exposición con ellos haría que se genere la experiencia emocional, sin embargo se puede invertir el proceso de aprendizaje de generalización de la ansiedad, entendiendo que muchas de las situaciones que son vistas como negativas en muchas ocasiones tienen realmente poco de ello,

motivo por el cual alterarse ante esos eventos representa algo tan negativo y desadaptativo en la actualidad (Navas, 1989; Rodrigues y Pelisoli, 2008).

La presencia de emociones negativas va acoplada con las respuestas fisiológicas displacenteras que contribuyen a tener un mayor nivel de resentimiento contra el destino porque bajo la percepción del adolescente esta exposición a eventos peligrosos sería frecuente, cuando en realidad es el quien por la angustia que tiene va incrementando dicha respuesta de ansiedad, a la vez que va valorando los sucesos que ocurren a su alrededor como adversos (Rosário y Soares, 2003).

Distinguir entre los pensamientos y lo que realmente está ocurriendo en la realidad constituye de los elementos más básicos para conseguir la des fusión cognitiva, es decir de esta forma se conseguirá (Spielberger, 1980). Los pensamientos al ser contenido verbal encubierto no solo contribuyen a mantener aquellos mensajes que mantienen al mismo adolescente y estando seguro de lo incompetente que es, sino que dichas palabras formarían todo un marco de relaciones donde su significado es equivalente a un evento adverso y a su vez funciona como elemento discriminativo de más angustia (Furlan Perez, Moyano y Cassady 2010). Es importante comprender las magnitudes de las consecuencias negativas que puede tener la ansiedad y entender por qué resulta muy importante aprender a manejarla lo más pronto posible, no solo para mejorar la experiencia de vida del propio individuo, sino que le permitiría obtener un mejor desempeño en sus actividades realizadas, las cuales se estarían dando a la par de sus funciones académicas (Torrente, Piqueras, Orgiles y Espada, 2014).

La ansiedad resulta ser concebida como una conducta emocional inadaptada, esto sería por que cumple con ciertos criterios propuestos los cuales van desde el aprendizaje de ciertas situaciones en el área académica, es decir impiden el aprendizaje de nuevas conductas, interfiere en la emisión de conductas que, si deberían ser ejecutadas en ese momento y por lo tanto son deseables, y finalmente aseguran que dicha experiencia termine siendo algo dañino para el propio sujeto. La ansiedad como tal en sus niveles mínimos es adaptativa para los sujetos, pues da la sensación y aparte que se encuentran en un evento de peligro, sin embargo, tales individuos se verían presionados por la fuerza como deben de realizar sus

actividades, debiendo de cumplir con las expectativas irracionales que tienen o de lo contrario serán analizadas como un error. La importancia del conocimiento de la ansiedad puede ser entendida en los siguientes puntos (Piemontesi, Heredia, Furlan, Sánchez-Rosas y Martínez, 2012; Zeider, 1998; Torrente, Piqueras, Orgiles y Espada, 2014).

Afecta el desempeño y las habilidades necesarias para mantenerse eficientemente en el área académica.

Resulta importante que los propios adolescentes tengan un desempeño óptimo en el área académica que se encuentren llevando, lo cual en futuras ocasiones se vería traducido no solo en la mayor competitividad que demuestren en eventos futuros, sino que ello también se verá en la valoración de peligrosidad que ejecuten de las actividades a las cuales entren en contacto en un futuro. Haber desarrollado niveles altos de ansiedad perjudicaría el desempeño general que demuestre en la institución educativa, pues se estaría viendo grandemente favorecido por la presencia de sus propios pensamientos, los que anunciarían la presencia de algún peligro. El problema es que se llega a considerar como peligro una nota clasificatoria o las correcciones que el docente puede realizar en el aula de clases, eventos que se encontrarían sirviendo de fuente constante para mantener la experiencia de ansiedad (Zeider, 1998; Torrente, Piqueras, Orgiles y Espada, 2014).

Dificulta obtener una experiencia placentera de los estudios.

En la etapa escolar no se pretende que los adolescentes padezcan padecimientos o sufrimientos a partir de ello, por el contrario, la clara intención que se estaría mostrando es obtener una experiencia enriquecedora tanto para sus conocimientos como en su desarrollo personal, de esta forma los sujetos se mostrarían mucho más aceptados dentro del paradigma de la sociedad. Conocer la ansiedad resulta relevante porque cuando es experimentada en altas frecuencias, la experiencia en la institución educativa se torna extremadamente tóxica, impidiéndole coger gusto de lo importante que es aprender nuevas materias o de los conceptos y su

repercusión en la solución de problemas que deberá de brindar en un futuro (Latas, Pantíc y Obradovic, 2010; Lazarus y Folkman, 1984; Rodrigues y Pelisoli, 2008).

Contribuye al desarrollo de un patrón evitativo de los usos que estarían ocurriendo en dicha institución educativa.

La ansiedad es una experiencia adversa, desagradable y altamente desgastante, por ello los individuos se encontrarían en una situación donde deben de enfrentarse a estos eventos constantemente, lo cual ira generando desgaste mental en ellos hasta que comiencen a descubrir la liberación que sienten al evitar estas situaciones, el problema es que no se trataría de un solo evento que se debe de evitar, sino que estas situaciones son manifestadas de forma favorable para él. El manejo de estas situaciones al resultar terriblemente desgastante favorecerá que el adolescente valore más evitar todo tipo de situación que resulte ligeramente exigente, aislándose de los demás y evitando actividades sociales las cuales pueden aproximarlos a eventos desagradables. Para los teóricos de la tercera generación de terapias conductuales, este patrón conductual constituiría la principal fuente de los múltiples padecimientos psicológicos que llegan a tener todos los individuos de la edad que se encuentren, siendo por lo general el manejo de estos problemas el entrenamiento en aproximación a la experiencia desagradable (Hernández, Pozo y Polo, 1994; Latas, Pantíc y Obradovic, 2010).

Favorece el desarrollo de otros padecimientos psicológicos.

La experiencia negativa no permite disfrutar de los eventos sociales como si lograrían otros adolescentes, lo que colocaría en tremenda desventaja tanto en el nuevo contacto de fuentes de placer, como el convencimiento que la vida es una situación que resulta negativa para todos, de tal forma que podría estar desarrollando un patrón de pensamiento donde hay claras afirmaciones negativas sobre sí mismo, los demás y el futuro (Fernández-Castillo y Rojas, 2009; Furlan, 2013; Glaser, Lafuse, Bonneau y Atkinson, 1993).

Naturaleza de la ansiedad ante los exámenes

El entendimiento de la ansiedad es como una respuesta del organismo la cual ha sido adquirida con motivos de supervivencia, sin embargo tales autores harían referencia a una asociación entre estos estímulos y la presencia de nuevas situaciones que se encontrarían sirviendo como fuentes de angustia o para el adolescente, quien comenzaría a desarrollar una percepción donde objetos neutros comienzan a obtener propiedades que las tornan angustiantes y ansiógenas, de esta forma tales individuos verían que su comportamiento puede ser retribuido hasta el punto donde ellos consiguen sentirse mejor al evitar dicha situación. La ansiedad entonces es considerada desde el punto de vida conductual, donde estas acciones constituyen un intento de aproximación ante las situaciones que pueden representar una fuente de miedo, por ello es que tales sujetos se encuentran experimentando temor y desean huir de esa situación, porque la estarían valorando como angustiante y ello se daría tras una historia de aprendizaje donde dicho comportamiento ha sido entendido como algo negativo (Fernández-Castillo y Rojas, 2009; Furlan, 2013; Glaser, Lafuse, Bonneau y Atkinson, 1993).

Funcionalmente la ansiedad es desarrollada ante nuevas situaciones porque estas han sido consideradas como negativas para el propio individuo, el cual se mostraría temeroso de afrontarla, por ello la evitación de esa situación representaría algo negativo para él. La generalización de la respuesta de ansiedad se daría en el marco del manejo de reglas en torno a la vida de los propios adolescentes, la cual giraría en torno a los logros que van alcanzando dentro de la institución educativa analizada (Escalona y Miguel-Tobal, 1996).

El aprendizaje de la ansiedad como desorden emocional se daría por la constante exposición a situaciones amenazantes, aunque también se ha fundamentado la idea que ello entraría en relación con factores biológicos que vuelven mucho más vulnerables a algunos sujetos por encima de otros, los cuales, al enfrentar situaciones adversas, terminarían subvalorando estos eventos y olvidando la experiencia que tuvieron en dichos contextos (Campbell, 1981; Conde, 2004).

Consecuencias de la ansiedad ante los exámenes

Las situaciones académicas suelen ser contextos desarrollados por la sociedad para propiciar que los adolescentes consigan su conocimiento general e importante para poder responder a las demandas que les serán solicitadas en su vida hacia el futuro, siendo mucho más apropiado en el caso de seguir una carrera universitaria, donde tales individuos se encuentren viendo sus propios eventos como algo positivo. La valoración de los estudios se espera que algo positivo y que ello a su vez represente un aporte significativo para su vida, lo que se pierde cuando la experiencia que se tiene en dicha institución es algo aversivo y no se permite evocar los conocimientos porque se encuentra viendo una serie de dificultades que están en relación a la presencia de eventos académicos (Bernardo, González-Pineda, Joly, Nuñez Rosário, Salgado y Valle, 2008).

La ansiedad ante los exámenes podría estar afectando la experiencia que los adolescentes tienen en la relación docente – docente, por lo tanto, la asimilación de conocimiento se volvería rígida y más complicada con lo cual no habría motivación por permanecer realizando sus actividades académicas en torno a la forma de manejar sus propios deseos. El interés que se tiene en torno al aprendizaje debe ser apropiado, sin embargo este se pierde cuando los propios adolescentes aprenden a temerle a los exámenes y a todo aquello que represente una evaluación obtenga una calificación como puede resultar la participación en clases, el problema sería que en distintos contextos estos sentimientos pueden manejarse por la actitud colaborativa del docente, sin embargo en otros se notaría una clara rigidez por parte del docente, la cual estarían generando en mayor medida la presencia de culpabilidad y auto derrotismo por parte del propio adolescente, quien e rendiría y no conseguiría sentirse cómodo en el área de trabajo en el cual se mantiene (Ávila-Toscano, Pacheco, González y Cabrales-Polo, 2011; Bornas, Llabrés y Servera, 1996).

Las consecuencias de la ansiedad ante los exámenes van principalmente direccionadas a la disminución de la motivación académica. La motivación académica surge a partir que los estudiantes atribuyen los logros que están consiguiendo dentro del ámbito académico a sus propias acciones, por ello se

verían interesados en realizar un desempeño cada vez más constructivo el cual facilite la presencia de autoeficacia en sí mismo, dándose cuenta que fueron ellos los responsables de su propio éxito y no el azar como si se daría en aquellos casos donde los adolescentes tienen una menor presencia de motivación académica (Hernández, 2005; Hernández, Pozo y Polo, 1994).

La autoeficacia hace referencia la creencia de que el propio adolescente cuenta con las habilidades necesarias para hacer posible aquella actividad específica que se encuentra realizando. El aprendizaje al volverse algo tedioso se complica en su asimilación, pues la autoeficacia y motivación relacionada en el ámbito académico sería menor, por ello sería ilógico pensar que estos adolescentes se sientan fuertemente motivados a realizar sus actividades académicas de forma motivada y que encima cuentan con gratificación en la evaluación del docente. Otro de los problemas es que cuando logran obtener resultados positivos estos son atribuidos a otras fuentes, como puede ser el azar, la mala valoración del docente o la misma ayuda de sus compañeros. De esta forma se continuaría teniendo un fuerte temor hacia los exámenes que tengan que afrontar estos estudiantes al intentar pasar una asignatura. El desarrollo de la fobia es caracterizado por el patrón evitativo que se tiene en todo lo relacionado con un elemento específico. En el caso de la ansiedad ante los exámenes no siempre hay conducta evitativa, sin embargo, siempre se suele tener experiencias negativas antes de realizar un examen, durante la ejecución de este y finalmente tras haberlo entregado, donde la espera de los resultados se vuelve algo sin mayor interés, pues este permanecería convencido de su pobre desempeño (Latas, Pantíc y Obradovic, 2010; Rosário y Soares, 2003).

Como consecuencia del miedo que se tiene durante el desarrollo del examen, se dificulta el procedimiento de evocación de la información almacenada, justamente durante el tiempo en el que se estudió para dicho examen lo cual traería una calificación desaprobativa en posteridad fortaleciendo las expectativas negativas en su habilidad para aprender. Las consecuencias negativas de la ansiedad ante los exámenes podrían ser señaladas como continuación (Spielberger, 1980; Zeider, 1998).

Aplazamiento del estudio para los exámenes.

Cuando se tiene miedo a la experiencia vivida justamente en una situación de evaluación, resulta normal que no se desee volver a tener tal experiencia, razón por la cual estas personas en forma indirecta se encontrarían evitando la situación de exámenes través de dejar para otro momento el estudio o preparación para él mismo. El aplazamiento del estudio para los exámenes suele presentarse como una de las primeras consecuencias negativas en aquellos individuos que se encuentran padeciendo el estrés y angustia por la expectativa negativa que tienen en del examen, sobre todo ya que la supra valoran por las experiencias previas que les ha tocado vivir, las cuales no serían algo agradable en dicho momento (Latas, Pantíc y Obradovic, 2010).

Evitación de los exámenes

Cuando el miedo se vuelve más intenso, resulta más probable que dichos adolescentes simplemente opten por no asistir el día que se realiza el examen, en ocasiones cayendo en la elaboración de excusas, mientras que en otras sería la somatización de su ansiedad la que les impediría asistir, tales como el dolor de estómago, el dolor de cabeza entre otros (Rosário y Soares, 2003).

Desinterés en el aprendizaje.

Conforme va pasando el tiempo, estos sujetos se muestran cada vez menos interesados por las asignaturas que les toque llevar, ello no sería explicado solo por una marcada falta de habilidad que tiene para desempeñar dicha área, sino que sería la construcción de hipótesis que abrían tenido con respecto de esa edad, la cual ha sido constituida como negativa, dándole una evaluación negativa al evento observado en dicho ambiente. Los estudiantes que se encuentren teniendo una mayor ansiedad ante los exámenes se verán a menudo afectados por la experiencia emocional que tengan, la cual facilitara que experimenten tensión emocional y angustia en torno a la forma como suelen llevar a cabo sus propias decisiones. La toma de decisiones que se da en el entorno escolar está influenciada por los temas y expectativas que los adolescentes han construido, por ello estos suelen tener

problemas con aquellas materias donde no se consideran hábiles (Spielberger, 1980; Zeider, 1998).

Asimilación de conductas socialmente no deseables.

La institución educativa y la enseñanza no son solo con el fin de instruir a los adolescentes para que tengan mayores competencias profesionales; sin que este tipo empleado ayuda como un factor de riesgo para prevenir que sean estos adolescentes los que se encuentren con grupos disfuncionales los cuales infundan en ellos el uso de conductas delictivas, el consumo de sustancias psicoactivas e inclusive el uso de conductas sexuales de riesgo (Latas, Pantíc y Obradovic, 2010; Spielberger, 1980).

2.2.2. Autoconcepto

Aproximación teórica del autoconcepto

A medida que el tiempo pasa, los organismos en su interacción con la estructura familiar van desarrollando una imagen y concepto acerca de si mismos, ya sea en ellos como figuras estáticas o la función y el grado de competitividad que tienen al interactuar con los demás, esto sería considerado como un concepto de sí mismos y las principales áreas en las que se mueve. De esta forma cuando se refiere a él, se emplea ciertos indicadores y características que no se emplearían en otros casos, puede cada individuo van obteniendo cierta particularidad, ello en torno a la información que él mismo maneja sobre como es y de que está compuesto sería aquello que se denomina como autoconcepto. Entonces se trata de la información general concebida a partir de múltiples experiencias que se van teniendo, las cuales constituyen una experiencia de vida por demás aparentemente beneficiosa para sí mismo, la cual posibilitara en el mayor de los casos el logro de la propia identidad (Mata, 2016; Mendoza, 2014).

En el alcance a una definición del fenómeno psicológico denominado como autoconcepto se puede caer en el error de medirla como si esta fuese el autoestima, el cual hace alusión a la emotividad o aprobación-desaprobación que un individuo

puede realizar de sí mismo, es decir mientras que el autoconcepto es la información que terminaría obteniendo y asignándose a sí mismo, el autoestima sería el grado de aprecio que lograría tener hacia sí mismo, aunque no se puede negar que ambos conceptos se encuentran estrechamente vinculados. Para alcanzar un mejor desarrollo es necesario alcanzar ambos, es decir establecer ambos en un nivel apropiado para que el autoconcepto tenga información oportuna sobre sí mismo, y de igual forma que el aprecio y aprobación que se debe de tener (Machargo, 2012).

El autoconcepto es entonces la información acumulada que se va obteniendo a través del desarrollo que dicha persona alcanza, el mismo que permite referirse a sí mismo con ciertas características, constituyéndose de esa forma en la identidad que ira a proyectar a los demás sobre sí mismo, siendo esta la forma como desearía que los demás se refieran a él, aunque cuando el autoconcepto es negativo, este se encontraría caracterizado por ideas negativas sobre sí mismo y la forma como se lograría comunicar con los demás se mostraría tremendamente negativa en torno a la manifestación de sus propias emociones alcanzadas (Infante, 2015).

Se trataría de la identidad que alcanzan todos en la adolescencia y se fortalece en la juventud, pues a lo largo de su desarrollo, la forma como se han ido atravesando las distintas dificultades marcarían para sí mismo un concepto de la forma como interactuar con el ambiente, pudiendo ser este desde positivo hasta negativo. Cuando el autoconcepto es negativo, está repleto de conceptos incapacitantes y desaprobatorios sobre uno mismo, al punto que sería descrito como alguien auto derrotista, incompetente o muy tosco para establecer relaciones sociales apropiadas, por ello es que estos sujetos se encontrarían enfrentando sus propios problemas personales de una manera mucho más negativa en comparación de las situaciones que les tocan manejar en su vida diaria. Por ello el autoconcepto es una construcción, no es innato y el concepto o etiqueta asignada va en relación al desarrollo de precisamente, dicha información que servía al propio adolescente para referirse hacia sí mismo (Pineda y Soto, 2014).

La definición de autoconcepto hace referencia a la imagen mental que una persona elabora sobre sí mismo, siendo ese el concepto de referencia que estará

manejando, el cual constituirá la piedra angular para realizar todos sus movimientos, pues dicha imagen será favorecedora en ciertos contextos y en otros, por el contrario, le anunciará que no cuenta con las herramientas necesarias para poder dar batalla en dicha situación. El autoconcepto es esa imagen llena de información que funciona como identidad propia de uno, la cual terminaría constituyendo un símbolo de competitividad en algunos casos, pues la información almacenada estaría señalando que el individuo es muy capaz para manejar ese tipo de situaciones. Ello quiere decir que el concepto mostrado por parte de sí mismo puede ser favorecedor cuando es información enaltece sus propias competencias, por ejemplo, tener afirmaciones positivas sobre sí mismo ayudaría a que en presencia de situaciones adversas se tenga mayor confianza (Veliz y Apodaca, 2012; Zuñiga, 2018).

El autoconcepto engloba la propia aceptación que puede tener un sujeto con respecto de sus fortalezas y debilidades, de hecho es improbable que él sea competente en absolutamente todas las áreas donde se desempeña, motivo por el cual corresponde como apropiado comportarse de forma apropiada y aceptar sus propias debilidades, asumiéndolas como herramientas de aprendizaje, donde por el contrario sabrá aceptar cuando cometa errores relacionados con esa área, y por el contrario se muestre mucho más favorecido con la forma como tal sujeto se encontraría manifestando sus propias emociones al exterior. Al abrazar sus debilidades no hay sorpresas desagradables ni momento de repudio hacia sí mismo, además que ello permite que emplee una mayor cantidad de su tiempo a aprovechar sus potencialidades, en lugar de reducir sus propios defectos (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976).

La identidad que cada adolescente va generando sobre sí mismo entra en mucha relación con la manifestado de su propio estado de ánimo manifestada en un futuro, la cual se terminara expresando en la confianza y aceptación que tenga de sí mismo, es como si se tratase de la información acumulada y asignada a su propia figura, la cual estaría teniendo el uso mejor parecido en dicha institución, la cual entra en relación con la manera como él se llega a relacionar con la institución donde se encuentra. Para una mejor comprensión del autoconcepto, esta debe de ser entendida con la definición o descripción general que un adolescente realiza

sobre sí mismo, siendo esta imagen la que se encargaría de gobernar todas sus habilidades personales y los intereses que manifestaría en un futuro (Rivera, 2014; Pinilla, Montoya, Dussan y Hernández, 2014).

Es como si el autoconcepto será una definición que es asignada a cualquier objeto o actividad, solo que en este caso la información que refleja las características principales de uno mismo entra con la denominación de autoconcepto (Rivera, 2014; Pinilla, Montoya, Dussan y Hernández, 2014).

Se trataría de un concepto sobre sí mismo, el cual se va desarrollando lo largo de su etapa de vida, siendo esta la manera como preferiría que los demás se refieran a él. Durante la adolescencia el autoconcepto puede verse vulnerado por la mayor prestación de su misma atención en lo que sus propios compañeros expresen sobre él mismo, siendo este un concepto manejado por parte de los demás y que se ira manejando en torno a la manera de relacionarse con ellos, cuando las experiencias sentimentales en la etapa de la adolescencia se ven perjudicadas, es probable que el autoconcepto tenga un gran daño el cual puede llegar a consecuencias negativas hacia el futuro, como desear no volver a establecer una relación sentimental (Veliz y Apodaca, 2012; Pinilla, Montoya, Dussan y Hernández, 2014).

Importancia del autoconcepto

El desarrollo del autoconcepto termina teniendo repercusiones en otros valores importantes de los humanos, como puede ser el desarrollo de sus autoestima o la autoeficacia que presenten en la resolución de tareas similares a las cuales se encuentran en la actualidad realizando, siendo ellos quienes en muchas ocasiones se encuentran manejando todo tipo de situaciones que resultan ser competentes y funcionan como un fin positivo en donde logran alcanzar un mejor nivel de sentimiento en relación de sí mismos y la manejar como ellos gana confianza en sí mismos (Infante, 2015). El autoconcepto también es importante porque constituye una guía rápida de la información que el propio adolescente ha aceptado acerca de si mismo, siendo esta la cual se ha formado y servido en el desarrollo de sus propios sentimientos en relación con su propia imagen corporal

(Mata, 2016). El desarrollo del autoconcepto debe darse en un ambiente acogedor y que brinde todas aquellas herramientas que le permitan al propio adolescente sentirse mucho más agradecido con el destino que le ha tocado vivir a la vez que ello contribuye en el concepto que tiene en relación a su vínculo con los demás, un autoconcepto negativo indicaría un mayor desagrado con uno mismo, el cual puede facilitar la aparición de emociones negativas e inclusive el desarrollo de otros problemas psicológicos (Montalvo, 2013).

En definitiva, el autoconcepto puede facilitar alcanzar un mayor grado de felicidad o propiciar que la confianza en uno mismo se vea, por el inminente rechazo que se tendría al haber desarrollado un estado de autoconcepto con ideas tan negativas sobre sí mismo, las cuales de hecho se harían presentes en la propia imagen que estaría teniendo a los demás también percibirían este rechazo ante lo que él significa, mostrándose como alguien inseguro o que no se cree merecedor de las más grandes. Cuando el rechazo por lo que uno mismo significa resulta del propio rechazo de los demás, esto puede deberse a la incomodidad experimentada cuando se trata de formar una relación interpersonal con otro individuo auto derrotista o con un marcado rechazo hacia sí mismo, el cual quedaría demostrado por la presente imagen generada que proyecta a los demás y que es proclive a mostrarse mucho más amenazadora a menudo que van pasando las temporadas.

La importancia del autoconcepto desde el punto de vista clínica podría estar resumido en la prevención del desarrollo de trastornos psicológicos relacionados al estado de ánimo, pues justamente los pacientes que han desarrollado un patrón de comportamiento depresivo tienen un marcado autoconcepto negativo (Díaz, 2003).

Importancia en torno a la salud mental. El autoconcepto tiene efecto sobre la calidad de vida que llegara a tener el propio adolescente, al punto que estas personas se verían envuelto en una serie de situaciones negativas que afectarían su yo. Es necesario que la presencia de autoconcepto se haya desarrollado sobre una información adecuada, la cual ha servido para poder generar un efecto mejor sobre la propia persona. El autoconcepto puede ser desarrollado a través de información positiva y optimista sobre uno mismo, al mismo tiempo esto se verá favorecedor para permitir la propia aceptación. Existe evidencia de la relación entre

autoconcepto y bienestar general, pues estos sujetos tendrían una mayor posibilidad de verse involucrado en situaciones donde el desarrollo de un autoconcepto positivo les ha permitido a ellos llegar a contar con mayor salud (Estela, 2013; García y Musitu, 2014).

Importancia en torno a la confianza personal. Para desarrollar mayor seguridad, es necesario poner un concepto apropiado sobre sí mismo, donde allá principalmente información positiva que ayude a tales individuos poder conseguir mejor seguridad. La información que es captada para que en concepto sobre sí mismo sea la idea parte de las experiencias que va teniendo en sus años de existencia, siendo las más importantes aquellas que ocurren en los primeros años, y sobre todo el contenido verbal que se emplee en esas situaciones, las cuales estén funcionando como una manera de calificación del desempeño que valla manifestando a lo largo de su vida (Estela, 2013; García y Musitu, 2014).

Importancia en torno a la autoestima. A menudo se suele confundir el autoconcepto con la autoestima, sin embargo, habría claras diferencias entre ambos, por ello el desarrollo de un adecuado autoconcepto puede contribuir en que se desarrolle una mejor autoestima. El autoconcepto hace alusión a la imagen que se halla desarrollado sobre uno mismo, la cual en el caso de ser prevalentemente positiva daría la posibilidad de que dichos trabajadores se muestren con mayor estima personal (Estela, 2013; García y Musitu, 2014).

Mejora de la auto aceptación. Resulta necesario que los adolescentes abracen a su propio ser, no renieguen de él ni lo rechacen, pues dicha egodistonia facilitaría la presencia de irritabilidad y experiencias emocionales negativas en él (Estela, 2013; García y Musitu, 2014).

Clasificación del autoconcepto

El autoconcepto como cualquier otro constructo psicológico resulta ser complejo en su identificación, no es tan evidente el autoconcepto que un adolescente haya desarrollado sobre sí mismo a menos que este comience a dar verbalizaciones sobre sí mismo, las cuales a través de dicho contenido verbal

comenzarían a denotar la presencia de mayor. Puede darse que en un contexto negativo para su propio desarrollo se termine desarrollando un concepto propio con mayor convencimiento de sus propios padecimientos, pues esa experiencia ha resultado perjudicial al continuamente lanzarles insultos y calificativos despreciativos hacia él, los cuales terminarían siendo asimilados (Burns, 1979; Copersmith, 1977).

La presencia de autoconcepto podría sub clasificarse por el área de énfasis en el cual se ve reflejado, por ejemplo, al percibir que este es un concepto propio de los mismos sujetos, se da en distintas áreas siendo a menudo mucho más optimista en comparación de otros donde rara vez se ve la presencia de emociones positivas por la constante interferencia que se ve presenciada en estas situaciones. La clasificación que busca establecer las diferencias entre el propio autoconcepto van entorno al énfasis que se haga o la especificación donde se encuentre el concepto que se maneja en torno a su desempeño personal, por ello algunos adolescentes evitan las situaciones de gran sociabilidad, pues se daría como un desenlace de haber desarrollado mayor presencia de información negativa en torno de esta (Byrne y Shavelson, 1986).

La clasificación del autoconcepto puede ser establecida a partir de la experiencia que se va teniendo algo lago de sus actividades cotidianas, en este sentido la presencia de emociones positivas en torno a los sentimientos manejados en dichas situaciones. el manejo de situaciones adversas en torno al manejo de sus propias capacidades le permitiría al individuo alcanzar un mejor nivel de gratificación en torno al manejo de sus propias habilidades personales, desarrollando en torno a ese momento mejorando la imagen que tiene sobre sí mismo, la cual estarían encargada de ver su propia integridad y zona de confort. Por otra parte, el autoconcepto social seria la construcción de una imagen sobre sí mismo en función a la relación que tiene con sus demás compañeros, y como los demás valoran su presencia, en este tipo de autoconcepto lo importante iría en torno a la valoración que los compañeros hayan realizado sobre él (Brookover, Thomas y Patterson, 1964).

Componentes del autoconcepto

El autoconcepto se trata de un conjunto de ideas que van en relación de uno mismo, el cual ha tenido su origen en las primeras verbalización y gestos dirigidos hacia él, siendo estas en el caso de tornarse aprobatorias las responsables de proporcionar al propio adolescente una mayor aura de seguridad y desarrollo personal manifestado en sus propios sentimientos de felicidad en un futuro. Cuando el autoconcepto es elevado, ello indicaría que hay una mayor riqueza por parte de los conceptos englobados acerca de uno mismo, los cuales se terminarían volviendo mucho más beneficiosos si a ello se le agrega una mejor organización. El análisis del autoconcepto permite entender los conceptos que este iría englobando en torno a la propia identidad del individuo sin tener que significar lo mismo con otro constructo como suele ser la personalidad, en el caso de la segunda hace alusión a la combinación de verdaderos elementos que estarían explicando el por qué la persona es particular, a diferencia del autoconcepto el cual estaría expresado en función de la forma como estos individuos manifestarían sus propias emociones (Beane, 1982; Chase, 1991).

La personalidad es reflejada como la combinación de los rasgos y el desarrollo particular que tiene involucrado con una serie de pequeños modelos que estarían permitiendo a dicho individuo comportarse de forma eficaz en el manejo de sus propias decisiones en torno al ambiente. El autoconcepto por su parte es la información e imagen que el propio individuo desarrolla de sí mismo, siendo esta una de las formas como él manifiesta sus propios sentimientos en torno a la manera de verse a sí mismo. La interacción que se desarrolla en torno a sí mismo va en función a la información que haya desarrollado con respecto a la manera de ser, es decir ese autoconcepto es una imagen desarrollada partir de su desempeño en las experiencias que va teniendo, dándose calificaciones a sí mismo como de optimista, seguro, o inseguro, entre otros (Atienza, Balaguer, Moreno y Fox, 2004).

Entonces uno componente clave que permite el desarrollo del adecuado autoconcepto es la exposición a situaciones positivas para el propia individuo, las cuales permitirán ganar mucha más confianza sobre sí mismo, a la vez que permanece concentrado en sus propias fortalezas sin rechazar sus debilidades, el

problema estaría cuando la experiencia en torno a la institución educativa o con sus propios docentes se torna negativa al punto de ser algo altamente perjudicial para él, siendo en todo momento una manifestación de rigidez en el contexto expresada en su propio pensamiento y en el desarrollo que ha desarrollado para su propio autoconcepto (Beane, 1982; Chase, 1991).

Desarrollando una imagen positiva sobre sí mismo se permite ser más optimista, pues es más probable tener seguridad personal cuando la manera de manejar sus propios conflictos se da en torno a la propia manifestación de sus deseos personales. En torno a los componentes que se encontrarían influencia en la mejor presencia de autoconcepto se encontraría la ausencia de creencias rígidas, pues cuando ellas son desarrolladas se vuelve algo más complicado el desarrollo de problemas emocionales. El manejo del autoconcepto involucra una serie de sucesos que van ocurriendo de forma ordenada entre un suceso y otro los cuales terminarían favoreciendo un tiempo de experiencia por encima de otra, es por ello que el pasado tiene relevancia sobre el concepto que se elabora, aunque ello no va en contra de los propios deseos que se establezcan para posicionarse en un mejor nivel de desarrollo emocional (Arnáiz y Guillén, 2012).

Se podría decir que todos los fenómenos propios del autoconcepto se dan a nivel cognitivo, sin embargo, dentro de ello es posible operacionalizarla en elementos hipotéticos que permitan un mejor análisis y comprensión del desarrollo del autoconcepto.

El desarrollo del modelo de los componentes del autoconcepto servirían para comprender la magnitud del grado de influencia que ciertos elementos pueden tener sobre otros los cuales estarían apareciendo como una forma de manejo superior en el contacto con distintas situaciones vividas. En cuanto a las componentes que conforman el autoconcepto general se podría expresar que estos aparecen en torno a la relación que se va estableciendo con distintos contextos, por ello han sido señalados cuatro componentes principales dentro del manejo del autoconcepto (Ashmore y Jussim, 1997).

Concepto de sí mismo en torno a los demás

Se va desarrollando un concepto a partir de la relación que se establece con las demás personas, pues son estas las que justamente comenzarían a realizar distintas actividades en torno a la manera como interactúa con dicho sujeto, siendo en muchas ocasiones las denominadas situaciones de retroalimentación positiva que pueden darse dentro de estos contextos (Amezcuca y Pichardo, 2000). En torno al vínculo que logra construir en relación con los demás se va formando un concepto el cual puede significar algo característico para el propio individuo, quien se verá beneficiado cuando dicha relación en muchas ocasiones resulta algo positivo para sí mismo, quienes se estaría beneficiando con la retroalimentación positiva obtenida de sus amigos quienes al dar afirmaciones positivas y optimistas del otro sujeto estarían facilitando para él desarrollar un concepto que contribuya a un mayor bienestar (García y Musitu, 2014).

Concepto de sí mismo en torno a sus pensamientos

Engloba el concepto que se va desarrollando a partir de la egodistonia o ego sintonía que una persona va teniendo consigo mismo, al punto que se encontraría conforme con la forma como piensa, al punto de ser más optimista y flexible con sus propias cogniciones, sin embargo, el problema de ello residiría en la presencia de rigidez cognitiva como se da en el caso de las ideas irracionales las cuales contribuyen a un mayor sufrimiento, pues de ver una ruptura entre lo que creer que es lo correcto y los cambios que ocurren en realidad (Madrigales, 2014).

Concepto de sí mismo en torno a sus habilidades

El concepto también se desarrolla a partir de la valoración que tenga el propio adolescente con el desempeño que este se encuentre manejando en distintas situaciones, sobre todo cuando hacen que se consigan sus propias metas, en este caso se tendría que dicho adolescente permanece viendo sus propios sentimientos reflejados en sus acciones, las cuales serían muy competentes en el manejo de sus propias destrezas, las cuales entrarían en formas de habilidades para manejar na

serie de situaciones en ocasiones beneficiosas mientras que en otras estas se mostrarían mucho más acorde a su visión (Veliz y Apodaca, 2012).

Concepto de sí mismo en torno a su pasado

Finalmente, se reconoce que los recuerdos almacenados en su memoria sobre sus experiencias pasadas tendrían un fuerte impacto sobre el concepto que tiene en la actualidad, al punto que en muchas situaciones este tipo de eventos se mantendrían de forma constante hasta mostrar mejorías dentro de la manera como se encontraría relacionando sus propios conceptos para crear así una imagen beneficiosa y gratificante sobre sí mismo (Pineda y Soto, 2014).

Líneas de desarrollo del autoconcepto

El desarrollo del autoconcepto vendría siendo parte del interés de los profesionales de la salud para garantizar un mejor desarrollo para los propios adolescentes quienes en ocasiones estarían desarrollando ¿desordenes emocionales por el concepto deteriorado que tienen sobre sí mismos, el cual se manifiesta en creencias de culpa extrema hacia sí mismo, las cuales estarían apareciendo en forma de motivos concretos para facilitar la aparición de tales sentimientos en torno a la manera como vienen a relacionarse. Cuando el desarrollo es óptimo, ello indicaría la presencia de figuras significativas que han ayudado a que el vínculo entre adolescente con otros sujetos si fue constructivo, pues las personas significativas que se encontraban a su alrededor en sí estuvieron dando comentarios positivos los cuales sentaron las bases para un apropiado autoconcepto (Rivera, 2014).

El vínculo con los miembros del grupo familiar puede representar algo necesario para alcanzar un óptimo autoconcepto, pues este vendría siendo expresado en la forma de los deseos personales que se manifiestan en torno a las medidas para manejar sus propios sentimientos, es entonces cuando la identidad personal contribuye a continuar disfrutando de las situaciones en las que se encuentra presente, siendo estos eventos los que en muchas ocasiones posibilitan un mejor desarrollo de la habilidades personales. La relación que se establece es

preferible que se dé con sujetos que buscan el bien de uno, o por lo menos su interacción no resulte toxica como si podría darse en otros casos donde se prioriza el uso de sobrenombres, insultos o expresiones toscas (Infante, 2015; Machargo, 2012).

En torno al desarrollo óptimo del autoconcepto se debe de seguir una línea principalmente verbal, es decir son las etiquetas y denominación que a menudo se dan a los mismos niños que en ocasiones terminarían generando en los propios adolescentes la presencia de auto instrucciones óptimas para su desempeño manejado en las instituciones educativas. En la línea familiar es necesario el desarrollo de unos buenos estilos de crianza, los cuales han sido señalados por Narro (2018) como la constelación de emociones manifestada en acciones puntuales de los padres, los cuales pueden denotar desde atención y preocupación por el desarrollo del menor hasta ir al lado del desligamiento y el uso de emociones negativas en la presencia del padre, llevando al propio menor a experimentar emociones mucho más displacenteras sobre sí mismo. es necesario que el vínculo que se establezca sea el apropiado para proporcionar un mejor desarrollo en el mismo adolescente (García, Gutiérrez y Musitu, 1991; Goñi, 2004).

2.3. Definición conceptual de la terminología empleada

Ansiedad ante los exámenes

Spielberger (1980) sostuvo la idea de que la ansiedad ante exámenes es un rasgo específico situacional, caracterizado por la predisposición a reaccionar con elevada ansiedad en contextos relacionados con el rendimiento.

Autoconcepto

García y Musitu (2014) define el auto concepto como la percepción general y auto concepto de sí mismo, donde existen otras valoraciones que tienen relación con diferentes aspectos del comportamiento del ser humano que pueden ser social, espiritual y físico.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo correlacional, ya que se buscó estimar si existía relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo; así mismo, fue cuantitativo, pues se empleó el paradigma de los números para estimar los resultados (Bernal. 2010, p, 114).

3.1.2. Diseño de investigación

La investigación fue de diseño no experimental, pues no se buscó en ningún momento del desarrollo del estudio realizar manipulación alguna de las variables; así mismo, fue de corte transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento, representando una especie de fotografía del comportamiento de las variables dentro de su ambiente natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Población y muestra

La población se encontró conformada por 380 adolescentes con edades entre los 11 a 17 años que asisten a una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Se procedió a aplicar los instrumentos a todos los elementos que conformaban la población, por ello se consideró a los 380 adolescentes con edades entre los 11 a 17 años que asisten a una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Características sociodemográficas de la muestra

Tabla 1

Frecuencias y porcentajes en función del sexo

	fi	%
Femenino	213	56.1
Masculino	167	43.9
Total	380	100.0

En la tabla 1, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en función del sexo en los participantes de la investigación, donde se observa que el 56.1% fue femenino y el 43.9% masculino.

Tabla 2

Frecuencias y porcentajes en función de la edad

	fi	%
11 a 12 años	108	28.4
13 a 14 años	158	41.6
15 a 17 años	114	30.0
Total	380	100.0

En la tabla 2, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en función de la edad en los participantes de la investigación, donde se observa que el 28.4% tuvo de 11 a 12 años; mientras que la mayor cantidad de la muestra tenían de 13 a 14 años (41.6%).

Tabla 3

Frecuencias y porcentajes en función del año de estudio

	Fi	%
Primer	70	18.4
Segundo	55	14.5
Tercero	85	22.4
Cuarto	65	17.1
Quinto	105	27.6
Total	380	100.0

En la tabla 3, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en función al año de estudio en los participantes de la investigación, donde se observa que

el 14.5% cursaba el primer año de secundaria; mientras que la mayor cantidad de la muestra se encontraba en quinto año de secundaria (27.6%).

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

1. Encontrarse dentro de la institución educativa seleccionada
2. Cursar nivel secundarios
3. Tener entre 11 a 17 años.

Criterios de exclusión

1. Rechazar participar en la investigación a través del consentimiento informado.
2. Tener algún padecimiento que impida resolver los protocolos

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H_i: Existe relación estadísticamente significativa entre ansiedad ante exámenes y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

3.3.2. Hipótesis específica

H₁: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.

H₂: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar el autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.

H₃: Existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

3.4. Variables

Variable de estudio:

Definición conceptual: ansiedad ante los exámenes

Spielberger (1980) sostuvo la idea de que la ansiedad ante exámenes es un rasgo específico situacional, caracterizado por la predisposición a reaccionar con elevada ansiedad en contextos relacionados con el rendimiento.

Definición operacional

Puntuación obtenida en el Inventario de autoevaluación frente a exámenes IDASE de Bauermeister, Collazo y Spielberger (1983). La estructura del instrumento estuvo compuesta por dos dimensiones: preocupación (2, 4, 5, 6, 9, 11, 13, 15, 16, 18, 20). Emocionalidad (1, 3, 7, 8, 10, 12, 14, 17, 19).

Definición conceptual: autoconcepto

García y Musitu (2014) define el auto concepto como la percepción general y auto concepto de sí mismo, donde existen otras valoraciones que tienen relación con diferentes aspectos del comportamiento del ser humano que pueden ser social, espiritual y físico.

Definición operacional

Puntuación obtenida en la Escala de Auto concepto AF5 de García y Musitu. La estructura del instrumento estuvo compuesta por cinco dimensiones: Académico (1, 6, 11, 16, 21, 26), social (2, 7, 12, 17, 22, 27), emocional (3, 8, 13, 18, 23, 28), familiar (4, 9, 14, 19, 24, 29), física (5, 10, 15, 20, 25, 30).

Variables sociodemográficas

1. Sexo
2. Edad
3. Año de estudios

3.5. Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de los datos, se recurrió a la técnica de la encuesta, ya que se planteó administrar los protocolos que midieran el nivel de Ansiedad ante exámenes y autoconcepto en los adolescentes, identificándose de esta forma, el auto informe de los propios sujetos de investigación (Sánchez y Reyes, 2015).

Ficha técnica de la variable 2

Denominación	:	Inventario de Autoevaluación frente a exámenes IDASE
Autor	:	Bauermeister, Collazo y Spielberger
Año	:	1983
Finalidad	:	Estimar el grado en el que el estudiante percibe la ansiedad frente a evaluaciones académicas.
Ámbito de aplicación	:	Estudiantes de 12 años a más
Administración	:	Individual y colectiva
Factores	:	1) Ansiedad durante el examen 2) Ansiedad ante la situación de examen
Adaptación al Perú	:	Villegas, Domínguez, Sotelo y Sotelo (2012)
Numero de ítems	:	19 reactivos
Formato de respuesta	:	Likert

El Inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE) propuesto por Bauermeister et al. (1983), el cual tiene como objetivo evaluar el grado de ansiedad presentada en la situación de examen, tanto antes como después de este. Está conformado por 20 ítems con cuatro alternativas de respuesta: casi nunca, algunas veces, frecuentemente y casi siempre. La validez y confiabilidad del instrumento original, así como las versiones en español e inglés.

En cuanto a la validez predictiva, Bauermeister (1988) en sus estudios de validez analizó la correlación entre el inventario y el índice de los estudiantes. Se obtuvieron correlaciones negativas y significativas entre la puntuación y el índice académico para estudiantes de instituciones públicos y privados. Por lo tanto, las correlaciones académico han provisto de evidencia de la validez predictiva para dicha prueba.

Estudio piloto de las propiedades psicométricas del Inventario IDASE

Validez de contenido del Inventario IDASE

Tabla 4

Validez de contenido del Inventario IDASE

ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V Aiken	<i>p</i>
ítem 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000

En la tabla 4, se presentan los resultados de la revisión de la validez de contenido del Inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes IDASE a través de 10 jueces expertos, donde se observa que los 20 ítems que componen el instrumento han sido aprobados por los jueces, siendo pertinentes para la medición de la ansiedad ante exámenes, por ello se encuentra coeficientes $V=1.00$; $p<.001$.

Confiabilidad por consistencia interna

Tabla 5

Confiabilidad por consistencia interna del Inventario IDASE

Variable	n	α	Ítems	p
Preocupación	100	.848	11	0.001
Emocionalidad	100	.764	9	0.001
Ansiedad ante exámenes	100	.898	20	0.001

En la tabla 5, se presentan los resultados del análisis de la confiabilidad a través del índice de consistencia interna obtenida a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró el inventario IDASE. Se observa que la confiabilidad del instrumento global fue de .898, siendo aceptable para la investigación.

Tabla 6

Análisis de ítems de la dimensión preocupación

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p
ítem 2	.377	.846	0.001	ítem 13	.531	.835	0.001
ítem 4	.540	.834	0.001	ítem 15	.627	.827	0.001
ítem 5	.547	.834	0.001	ítem 16	.467	.840	0.001
ítem 6	.539	.834	0.001	ítem 18	.499	.837	0.001
ítem 9	.564	.833	0.001	ítem 20	.539	.834	0.001
ítem 11	.614	.829	0.001				

En la tabla 6, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión preocupación a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró el inventario IDASE. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor .20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 7

Análisis de ítems de la dimensión emocionalidad

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p
ítem 1	.214	.782	0.001	ítem 12	.488	.735	0.001
ítem 3	.437	.744	0.001	ítem 14	.576	.720	0.001
ítem 7	.456	.741	0.001	ítem 17	.396	.750	0.001
ítem 8	.491	.735	0.001	ítem 19	.602	.717	0.001
ítem 10	.409	.748	0.001				

En la tabla 7, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión emocionalidad a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró el inventario IDASE. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 8

Análisis de ítems del Inventario IDASE

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p
ítem 1	.215	.902	0.001	ítem 11	.621	.890	0.001
ítem 2	.386	.896	0.001	ítem 12	.502	.894	0.001
ítem 3	.465	.895	0.001	ítem 13	.545	.892	0.001
ítem 4	.564	.892	0.001	ítem 14	.637	.890	0.001
ítem 5	.563	.892	0.001	ítem 15	.652	.889	0.001
ítem 6	.533	.893	0.001	ítem 16	.519	.893	0.001
ítem 7	.501	.894	0.001	ítem 17	.476	.894	0.001
ítem 8	.571	.892	0.001	ítem 18	.514	.893	0.001
ítem 9	.573	.892	0.001	ítem 19	.624	.890	0.001
ítem 10	.452	.895	0.001	ítem 20	.577	.891	0.001

En la tabla 8, se presentan los resultados del análisis de ítems del Inventario IDASE a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró el inventario IDASE. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Ficha técnica de la variable 2

Denominación	: Escala de Auto concepto AF5
Autor	: García y Musitu
Año	: 1999
Finalidad	: Establecer información sobre su autoconcepto
Duración	: 15 minutos aproximadamente
Significación	: Muy bajo a muy alto
Ámbito de aplicación	: Individual y colectiva
Administración	: Adolescentes y adultos
Puntuación máxima	: 39
Puntuación mínima	: 3
Factores	: Cinco

Test elaborado por García, Gutiérrez, y Musitu en 2001, con el objetivo de poder obtener la máxima información relevante al medir el autoconcepto con sus cinco dimensiones con un mínimo de ítems por factor. El rango de edad de aplicación abarca alumnos de quinto y sexto ciclo de enseñanza secundaria postobligatoria (ESPO), educación secundaria obligatoria (ESO), bachillerato, universitarios y adultos no escolarizados en el momento de la aplicación. Su administración puede ser individual o colectiva y el tiempo de duración es de 15 minutos, incluyendo la aplicación y corrección. Para su calificación, se puntúa por cada factor, los ítems 4, 12, 14, y 22 son de orden inverso. Se suma cada factor y después se divide entre 60, el cociente es la puntuación directa de cada factor. Contiene 30 ítems que evalúan 5 dimensiones: autoconcepto social, académico /profesional, emocional, familiar y físico con seis ítems cada una. Los ítems puntúan en una escala tipo Likert que admite 99 posibilidades de respuesta.

Para Autoconcepto Forma 5 – AF5 se determinó ejecutar el coeficiente de Alfa de Cronbach obteniéndose un valor de 0.889, lo cual significa que posee una alta confiabilidad, asimismo en las 5 dimensiones posee una alta confiabilidad, con un valor de 0. 876, 0.860, 0.774, 0.806 y 0.793.

Estudio piloto de las propiedades psicométricas de la Escala AF5

Validez de contenido

Tabla 9

Validez de contenido de la Escala AF5

ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V Aiken	<i>p</i>
ítem 1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 6	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0.9	,000
ítem 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0.9	,000
ítem 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 19	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0.9	,000
ítem 20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0.9	,000
ítem 26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000
ítem 30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00	,000

En la tabla 9, se presentan los resultados de la revisión de la validez de contenido de la Escala de autoconcepto AF5 a través de 10 jueces expertos, donde se observa que los 20 ítems que componen el instrumento han sido aprobados por los jueces, siendo pertinentes para la medición del autoconcepto, por ello se encuentra coeficientes $V=1.00$; $p<.001$.

Confiabilidad por consistencia interna

Tabla 10

Confiabilidad por consistencia interna del Inventario IDASE

Variable	n	α	Ítems	p
A. académico	100	.869	6	0.001
A. social	100	.642	6	0.001
A. emocional	100	.792	6	0.001
A. familiar	100	.689	6	0.001
A. físico	100	.726	6	0.001
Autoconcepto	100	.830	30	0.001

En la tabla 10, se presentan los resultados del análisis de la confiabilidad a través del índice de consistencia interna obtenida a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que la confiabilidad del instrumento global fue de .830, siendo aceptable para la investigación.

Tabla 11

Análisis de ítems de la dimensión académico

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p
ítem 01	.625	.855	0.001	ítem 16	.621	.856	0.001
ítem 06	.771	.829	0.001	ítem 21	.701	.842	0.001
ítem 11	.615	.856	0.001	ítem 26	.687	.844	0.001

En la tabla 11, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión académico a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 12

Análisis de ítems de la dimensión social

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	p
ítem 02	.483	.698	0.001	ítem 17	.496	.644	0.001
ítem 07	.567	.665	0.001	ítem 22	.315	.628	0.001
ítem 12	.374	.653	0.001	ítem 27	.499	.610	0.001

En la tabla 12, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión social a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones “*r*” fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 13

Análisis de ítems de la dimensión emocional

ítems	“ <i>r</i> ” ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	ítems	“ <i>r</i> ” ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
ítem 03	.497	.771	0.001	ítem 18	.573	.753	0.001
ítem 08	.554	.757	0.001	ítem 23	.482	.775	0.001
ítem 13	.547	.759	0.001	ítem 28	.609	.744	0.001

En la tabla 13, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión emocional a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones “*r*” fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 14

Análisis de ítems de la dimensión familiar

ítems	“ <i>r</i> ” ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	ítems	“ <i>r</i> ” ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
ítem 04	.311	.601	0.001	ítem 19	.481	.640	0.001
ítem 09	.389	.608	0.001	ítem 24	.385	.697	0.001
ítem 14	.306	.647	0.001	ítem 29	.523	.628	0.001

En la tabla 14, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión familiar a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones “*r*” fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 15

Análisis de ítems de la dimensión físico

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
ítem 05	.449	.693	0.001	ítem 20	.499	.682	0.001
ítem 10	.502	.675	0.001	ítem 25	.533	.666	0.001
ítem 15	.346	.737	0.001	ítem 30	.505	.678	0.001

En la tabla 15, se presentan los resultados del análisis de ítems de la dimensión físico a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

Tabla 16

Análisis de ítems de la Escala AF5

ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>	ítems	"r" ítem - subescala	alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
ítem 01	.432	.823	0.001	ítem 16	.518	.820	0.001
ítem 02	.398	.824	0.001	ítem 17	.522	.820	0.001
ítem 03	.286	.827	0.001	ítem 18	.343	.826	0.001
ítem 04	.211	.839	0.001	ítem 19	.382	.824	0.001
ítem 05	.404	.824	0.001	ítem 20	.467	.822	0.001
ítem 06	.578	.819	0.001	ítem 21	.562	.819	0.001
ítem 07	.483	.822	0.001	ítem 22	.275	.832	0.001
ítem 08	.277	.828	0.001	ítem 23	.300	.827	0.001
ítem 09	.339	.826	0.001	ítem 24	.344	.826	0.001
ítem 10	.318	.827	0.001	ítem 25	.304	.827	0.001
ítem 11	.482	.822	0.001	ítem 26	.511	.820	0.001
ítem 12	.235	.838	0.001	ítem 27	.463	.821	0.001
ítem 13	.314	.827	0.001	ítem 28	.308	.827	0.001
ítem 14	.215	.839	0.001	ítem 29	.381	.825	0.001
ítem 15	.328	.827	0.001	ítem 30	.542	.819	0.001

En la tabla 16, se presentan los resultados del análisis de ítems de la Escala global a través del grupo piloto conformado por 100 estudiantes, a quienes se les administró la Escala AF5. Se observa que las puntuaciones "r" fueron superiores al valor.20, por lo tanto, los ítems se mostraron en contribución al índice de consistencia interna presentada en el instrumento.

3.6. Procedimiento de ejecución para la recolección de datos

Se realizaron las coordinaciones correspondientes para aplicar a los estudiantes de la institución educativa correspondiente los instrumentos de medición (Escala de auto concepto AF5 e Inventario de autoevaluación frente a exámenes IDASE). Se asegura que los protocolos hayan sido respondidos con propiedad. La aplicación fue realizada principalmente en horas de la mañana, esperando que el clima sea el apropiado, así como que los alumnos que llegaron tarde a clases ingresen a sus respectivos salones, ya en aquel momento y habiendo solicitado previamente a los docentes, se comenzó a aplicar, tratando que ello es de aproximadamente en una hora marcada (por ejemplo a las 9:00 a.m.), buscando con ello que los estudiantes tengan una menor expectativa por terminar rápido el instrumento para salir a su hora de recreo; además, se dieron las indicaciones apropiadas de los ítems, tanto en la forma como debían de ser leídos; así como, el tipo de marcado que deberían de realizar, siendo este el correspondiente a un aspa (X), después de ello y observando que los estudiantes señalen que todos han entregado los protocolos se procedió a separar una prueba de otra, esperando ver aquellos con casilleros en blanco, siendo separados solo 2 protocolos de todos los obtenidos, esto debido a que en algunos habían manchas, borrones y dos respuestas marcadas en una sola fila.

3.7. Procedimiento de análisis estadístico de los datos

Se procedió a realizar el baseado de datos en el programa EXCEL, para depurar y eliminar los casos llenados incorrectamente. Después se trasladó a la base de datos al programa IBM SPSS V 22, para desarrollar el análisis estadístico, en donde primero se identificarán los estadísticos descriptivos como la media, desviación estándar, asimetría y coeficiente de variación, después se identificó las frecuencias y porcentajes de las variables. Se procedió a revisar la bondad de ajuste de la muestra poblacional para determinar el estadístico inferencial a aplicar para la contratación de hipótesis, a través del estadístico de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov. Aplicándose estadísticos paramétricos o no paramétricos para la comparación de los grupos independientes, optándose por la prueba Kruskal Wallis y U Mann Whitney.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE
RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de las variables

Tabla 17

Estadísticos descriptivos de la ansiedad ante exámenes

	M	Mdn	Mo	DS	g ¹	g ²	C.V.(%)
Preocupación	24.02	23.00	19 ^a	7.039	.477	-.484	0.29
Emocionalidad	20.35	20.00	17	5.153	.349	-.546	0.25
Ansiedad ante exámenes	44.37	43.00	39	11.626	.444	-.462	0.26

En la tabla 17, se presentan los resultados del análisis de los estadísticos descriptivos de la ansiedad ante exámenes en los participantes, en donde se observa que la mayor puntuación se obtuvo en la dimensión preocupación (M=24.02; DS=7.039) y la menor fue emocionalidad (M=20.35; DS=5.153). A nivel general de la ansiedad ante exámenes (M=44.37; DS=43.00) la distribución fue esencialmente asimétrica.

Tabla 18

Frecuencias y porcentajes de la dimensión preocupación

	fi	%
Bajo	114	30.0
Tendencia bajo	68	17.9
Moderado	74	19.5
Tendencia alto	81	21.3
Alto	43	11.3
Total	380	100.0

En la tabla 18, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión preocupación de la ansiedad ante exámenes en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (30.0%), y la menor se obtuvo en alto (11.3%).

Tabla 19

Frecuencias y porcentajes de la dimensión emocionalidad

	fi	%
Bajo	126	33.2
Tendencia bajo	56	14.7
Moderado	74	19.5
Tendencia alto	87	22.9
Alto	37	9.7
Total	380	100.0

En la tabla 19, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión emocionalidad de la ansiedad ante exámenes en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (33.2%), y la menor se obtuvo en alto (9.7%).

Tabla 20

Frecuencias y porcentajes de la ansiedad ante exámenes

	fi	%
Bajo	101	26.6
Tendencia bajo	77	20.3
Moderado	71	18.7
Tendencia alto	75	19.7
Alto	56	14.7
Total	380	100.0

En la tabla 20, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la ansiedad ante exámenes (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (26.6%), y la menor se obtuvo en alto (14.7%).

Tabla 21

Estadísticos descriptivos del autoconcepto y sus dimensiones

	M	Mdn	Mo	DS	g ¹	g ²	C.V.(%)
A. académico	342.96	343.00	335	82.826	-.224	.511	0.24
A. social	349.42	350.00	340	79.055	-.399	.817	0.23
A. emocional	282.92	278.00	230 ^a	88.718	.345	1.370	0.31
A. familiar	386.68	395.00	310 ^a	91.947	-.681	.694	0.24
A. físico	371.20	385.50	439	93.393	-.432	-.103	0.25
Autoconcepto	1733.18	1749.50	1550 ^a	338.818	-.360	.489	0.20

En la tabla 21, se presentan los resultados del análisis de los estadísticos descriptivos del autoconcepto en los participantes, en donde se observa que la menor puntuación se obtuvo en la dimensión emocional (M=282.92; DS=88.718), y la mayor puntuación se obtuvo en la dimensión familiar (M=386.68; DS= 91.947). A nivel general del autoconcepto (M=1733.18; DS=338.818) se encontró que la distribución es esencialmente asimétrica.

Tabla 22

Frecuencias y porcentajes de la dimensión académica

	fi	%
Bajo	56	14.7
Tendencia bajo	120	31.6
Moderado	74	19.5
Tendencia alto	74	19.5
Alto	56	14.7
Total	380	100.0

En la tabla 22, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión académico en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel tendencia bajo (31.6%), y la menor se obtuvo en alto (14.7%).

Tabla 23

Frecuencias y porcentajes de la dimensión social

	fi	%
Bajo	98	25.8
Tendencia bajo	78	20.5
Moderado	72	18.9
Tendencia alto	77	20.3
Alto	55	14.5
Total	380	100.0

En la tabla 23, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión social en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (25.8%), y la menor se obtuvo en alto (14.5%).

Tabla 24

Frecuencias y porcentajes de la dimensión emocional

	fi	%
Bajo	95	25.0
Tendencia bajo	78	20.5
Moderado	75	19.7
Tendencia alto	76	20.0
Alto	56	14.7
Total	380	100.0

En la tabla 24, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión emocional en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (25.0%), y la menor se obtuvo en alto (14.7%).

Tabla 25

Frecuencias y porcentajes de la dimensión familiar

	fi	%
Bajo	96	25.3
Tendencia bajo	76	20.0
Moderado	76	20.0
Tendencia alto	76	20.0
Alto	56	14.7
Total	380	100.0

En la tabla 25, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión familiar en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (25.3%), y la menor se obtuvo en alto (14.7%).

Tabla 26

Frecuencias y porcentajes de la dimensión físico

	fi	%
Bajo	98	25.8
Tendencia bajo	73	19.2
Moderado	78	20.5
Tendencia alto	75	19.7
Alto	56	14.7
Total	380	100.0

En la tabla 26, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en la dimensión físico en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (25.8%), y la menor se obtuvo en alto (14.7%).

Tabla 27

Frecuencias y porcentajes del autoconcepto (general)

	fi	%
Bajo	95	25.0
Tendencia bajo	76	20.0
Moderado	77	20.3
Tendencia alto	75	19.7
Alto	57	15.0
Total	380	100.0

En la tabla 27, se presentan los resultados del análisis de frecuencias y porcentajes en el autoconcepto (general) en los participantes de la investigación, donde se observa que la mayor puntuación se encontró en el nivel bajo (25.0%), y la menor se obtuvo en alto (15.0%).

4.2. Análisis comparativo de las variables

Tabla 28

Análisis de normalidad de la ansiedad ante exámenes

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
Preocupación	380	24.02	7.039	.098	,000 ^c
Emocionalidad	380	20.35	5.153	.082	,000 ^c
Ansiedad ante exámenes	380	44.37	11.626	.083	,000 ^c

En la tabla 28, se presentan los resultados del análisis de normalidad de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones a través de la prueba Kolmogorov Smirnov en los participantes, donde se observa que las puntuaciones muestran una distribución que no sigue una curva de normalidad, siendo esencialmente no normal.

Tabla 29

Comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del sexo

	Sexo	N	Rango promedio	U	Z	p
Preocupación	Femenino	213	200.66	15620.500	-2.039	.041
	Masculino	167	177.54			
Emocionalidad	Femenino	213	198.61	16059.000	-1.628	.104
	Masculino	167	180.16			
Ansiedad ante exámenes	Femenino	213	199.44	15881.500	-1.792	.073
	Masculino	167	179.10			

En la tabla 29, se presentan los resultados de la comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del sexo en los participantes de la investigación, donde se observa que hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión preocupación; sin embargo, no encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión emocionalidad. Finalmente, se encontró diferencias estadísticamente significativas a nivel general de la ansiedad ante exámenes en función del sexo.

Tabla 30

Comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función de la edad

	Edad	N	Rango promedio	H	gl	p
Preocupación	11 a 12 años	108	256.46	54.669	2	.000
	13 a 14 años	158	166.47			
	15 a 17 años	114	161.32			
Emocionalidad	11 a 12 años	108	258.29	57.861	2	.000
	13 a 14 años	158	161.19			
	15 a 17 años	114	166.90			
Ansiedad ante exámenes	11 a 12 años	108	260.08	60.614	2	.000
	13 a 14 años	158	163.47			
	15 a 17 años	114	162.04			

En la tabla 30, se presentan los resultados de la comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función de la edad en los participantes de la investigación, donde se observa que hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión preocupación y en la dimensión emocionalidad. Finalmente, a nivel general de la ansiedad

ante exámenes en función de la edad se encontró diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 31

Comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del año de estudio

	Año de estudio	N	Rango promedio	H	gl	<i>p</i>
Preocupación	Primer	70	239.95	42.741	4	.000
	Segundo	55	246.37			
	Tercero	85	164.61			
	Cuarto	65	158.65			
	Quinto	105	168.94			
Emocionalidad	Primer	70	243.16	44.499	4	.000
	Segundo	55	242.93			
	Tercero	85	168.27			
	Cuarto	65	149.62			
	Quinto	105	171.23			
Ansiedad ante exámenes	Primer	70	243.28	48.024	4	.000
	Segundo	55	248.55			
	Tercero	85	166.04			
	Cuarto	65	151.64			
	Quinto	105	168.77			

En la tabla 31, se presentan los resultados de la comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en función del año de estudio en los participantes de la investigación, donde se observa que hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión preocupación y en la dimensión emocionalidad. Finalmente, a nivel general de la ansiedad ante exámenes en función del año de estudio se encontró diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 32

Análisis de normalidad del autoconcepto y sus dimensiones

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
a. académico	380	342.96	82.826	.042	,132 ^c
a. social	380	349.42	79.055	.044	,069 ^c
a. emocional	380	282.92	88.718	.035	,200 ^{c,d}
a. familiar	380	386.68	91.947	.055	,008 ^c
a. físico	380	371.20	93.393	.075	,000 ^c
Autoconcepto	380	1733.18	338.818	.054	,010 ^c

En la tabla 32, se presentan los resultados del análisis de normalidad del autoconcepto y sus dimensiones a través de la prueba Kolmogorov Smirnov en los participantes, donde se observa que las puntuaciones muestran una distribución que no sigue una curva de normalidad, siendo esencialmente no normal.

Tabla 33

Comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función del sexo

	Sexo	N	Rango promedio	U	Z	<i>p</i>
a. académico	Femenino	213	202.89	15145.500	-2.484	.013
	Masculino	167	174.69			
a. social	Femenino	213	191.84	17499.500	-.269	.788
	Masculino	167	188.79			
a. emocional	Femenino	213	201.24	15498.500	-2.152	.031
	Masculino	167	176.81			
a. familiar	Femenino	213	195.29	16766.000	-.959	.337
	Masculino	167	184.40			
a. físico	Femenino	213	193.12	17227.000	-.526	.599
	Masculino	167	187.16			
Autoconcepto	Femenino	213	198.11	16165.000	-1.525	.127
	Masculino	167	180.80			

En la tabla 33, se presentan los resultados de la comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función del sexo en los participantes de la investigación, donde se observa que hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión académico y emocional; sin embargo, no se halló en las dimensiones social, familiar y físico. Finalmente,

no se encontró diferencias estadísticamente significativas a nivel general del autoconcepto en función del sexo.

Tabla 34

Comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función de la edad

	Edad	N	Rango promedio	H	gl	<i>p</i>
a. académico	11 a 12 años	108	178.17	2.197	2	.333
	13 a 14 años	158	192.32			
	15 a 17 años	114	199.66			
a. social	11 a 12 años	108	195.03	.358	2	.836
	13 a 14 años	158	190.50			
	15 a 17 años	114	186.21			
a. emocional	11 a 12 años	108	173.41	4.479	2	.106
	13 a 14 años	158	192.14			
	15 a 17 años	114	204.42			
a. familiar	11 a 12 años	108	186.48	.334	2	.846
	13 a 14 años	158	190.04			
	15 a 17 años	114	194.94			
a. físico	11 a 12 años	108	183.66	2.647	2	.266
	13 a 14 años	158	185.09			
	15 a 17 años	114	204.47			
Autoconcepto	11 a 12 años	108	180.48	1.794	2	.408
	13 a 14 años	158	190.33			
	15 a 17 años	114	200.23			

En la tabla 34, se presentan los resultados de la comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función de la edad en los participantes de la investigación, donde se observa que no hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión académica, social, emocional, familiar y física. Finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas a nivel general del autoconcepto en función de la edad.

Tabla 35

Comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función del año de estudio

	Año de estudio	N	Rango promedio	H	gl	p
a. académico	Primer	70	166.53	4.988	4	.289
	Segundo	55	185.13			
	Tercero	85	195.19			
	Cuarto	65	204.02			
	Quinto	105	197.13			
a. social	Primer	70	182.29	2.308	4	.679
	Segundo	55	202.22			
	Tercero	85	182.20			
	Cuarto	65	202.59			
	Quinto	105	189.07			
a. emocional	Primer	70	168.34	7.622	4	.106
	Segundo	55	174.95			
	Tercero	85	187.29			
	Cuarto	65	209.55			
	Quinto	105	204.23			
a. familiar	Primer	70	186.99	1.978	4	.740
	Segundo	55	181.23			
	Tercero	85	182.82			
	Cuarto	65	202.68			
	Quinto	105	196.37			
a. físico	Primer	70	170.33	4.691	4	.321
	Segundo	55	197.14			
	Tercero	85	182.80			
	Cuarto	65	194.65			
	Quinto	105	204.14			
Autoconcepto	Primer	70	170.60	5.440	4	.245
	Segundo	55	184.85			
	Tercero	85	184.41			
	Cuarto	65	209.72			
	Quinto	105	199.76			

En la tabla 35, se presentan los resultados de la comparación del autoconcepto y sus dimensiones en función del año de estudio en los participantes de la investigación, donde se observa que no hay diferencias estadísticamente significativas en la dimensión académica, social, emocional, familiar y física. Finalmente, no se encontró diferencias estadísticamente significativas a nivel general del autoconcepto en función del año de estudio.

4.3. Análisis correlacional de las variables

Hipótesis específica

Hi: Existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Tabla 36

Relación entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y de autoconcepto

			A. académico	A. social	A. emocional	A. familiar	A. físico
Preocupación	<i>n= 380</i>	rs	-.017	-.095	-,137**	-.003	-.002
		<i>p</i>	.745	.066	.007	.946	.974
Emocionalidad	<i>n= 380</i>	rs	-.046	-.080	-,130*	-.030	-.022
		<i>p</i>	.376	.121	.011	.557	.663

En la tabla 36, se presentan los resultados del análisis de relación entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y de autoconcepto en los participantes de la investigación a través de la prueba rho de spearman. Se observa que la dimensión preocupación presenta relación estadísticamente significativa y directa con la dimensión emocionalidad del autoconcepto; mientras que la dimensión emocionalidad presentó relación estadísticamente significativa y directa con la dimensión emocionalidad; sin embargo, no se encontró relación estadísticamente significativa con las dimensiones académico, social, familiar y físico en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Hipótesis general

Hi: Existe relación estadísticamente significativa entre ansiedad ante exámenes y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

Tabla 37

Relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto

			Autoconcepto	
<i>Rho de spearman</i>	Ansiedad ante exámenes	n = 380	rs	-.059
			p	.248

En la tabla 37, se presentan los resultados del análisis de relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en los participantes de la investigación a través de la prueba rho de spearman. Se observa que no existe relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes (general) y el autoconcepto (general) en los adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y
RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

La investigación es realizada dentro del marco del interés por la ansiedad ante exámenes, entendiendo que este representa ser un problema a menudo para los estudiantes, ya sean estos adolescentes o jóvenes; sin embargo, llamo la atención su análisis en adolescente pues estos se encuentran adaptándose a un nuevo rol social el cual asumen en esta etapa de transición entre la niñez y la adultez; además, se sabe que estas personas se encuentran teniendo marcados patrones de evitación y dificultad para la evocación durante las evaluaciones, a pesar que haya repasado el tema, pues ellos se encontrarían teniendo una mayor presencia de ansiedad y miedo en ese momento, motivo por el cual encontrarían en sus pensamientos una presencia más marcada de expectativas negativas donde ellos estarían pasando por situaciones incómodas. De esta forma la presencia de ansiedad ante exámenes es un problema en los adolescentes, así mismo, se buscó valorar el grado de relación que esta presentaba con el autoconcepto, motivo por el cual la investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la ansiedad y la autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo, con lo cual se revisan los resultados hallados y estos son analizados en base a los antecedentes y autores pertinentes, como lo mencionaría Zuñiga (2018) los chicos que presentan un autoconcepto en menor nivel terminarían percibiendo que su vida tiene menos bienestar, es decir que no gozan de las condiciones apropiadas para convivir, además según Castro (2017) habría presencia de ansiedad en aquellos adolescentes que obtienen bajas calificaciones en la escuela, ambas investigaciones podrían estar sentando la posible relación entre autoconcepto y ansiedad ante exámenes.

En la investigación se encontró que una mayor cantidad de los adolescentes reportaron un bajo nivel en cuanto a su autoconcepto, lo que estaría indicando que estas personas se encuentran en una posición incómoda, pues la información que han guardado sobre si mismos es perjudicial y da una visión sesgada de sus propios defectos, con lo que estos se encontrarían sufriendo con la presencia de temores hacia la crítica negativa, o la idea de que no han adquirido habilidades suficientemente buenas para conseguir moverse bien en la vida, lo que por supuesto tendría una estrecha relación con su competitividad personal (Madrigales,

2014). Como lo mencionarían García y Musitu (2014) el autoconcepto es una valoración general que tienen los sujetos sobre sí mismos, donde han ido empleando las experiencias vividas a lo largo de su historia para ir creando un ideal sobre como son, en función a distintas áreas como la académica o en relación a la expresión de su estado emocional; además, Mata (2016) mencionaría que en caso de existir un menor nivel de autoconcepto, los sujetos estarían teniendo predominantemente información negativa sobre sí mismos, la cual terminaría poniéndolos en una posición mucho más riesgosa frente al afrontamiento de nuevas situaciones.

Al no haber relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes y autoconcepto, ello indicaría que tales adolescentes que tienen una mayor presencia de ansiedad en esas situaciones de evaluación, no necesariamente presentan menor o mayor autoconcepto, es decir no hay una presencia clara entre ambas, motivo por el cual aquellos que han desarrollado un alto nivel en su autoconcepto también pueden llegar a padecer de mayor presencia de ansiedad en situaciones de exámenes, siendo contrario a lo esperado teóricamente, lo que indicaría que otro tipo de variables en realidad estarían más relacionadas a la ansiedad ante exámenes. Como lo mencionaría (Bernardo, González-Pineda, Joly, Nuñez Rosário, Salgado y Valle (2008) la ansiedad puede surgir principalmente en situaciones que el sujeto ha padecido previamente como peligrosas o amenazantes, considerando que no cuenta con los recursos personales para hacer frente a ese tipo de situaciones, por ello se buscaría conocer si se relacionaba con el autoconcepto, ya que como lo mencionaría (Infante, 2015) se trataría de la acumulación de información a través del desarrollo del escolar, quien al juntar principalmente información negativa experimentaría al parecer emociones negativas predominantemente, aunque al ellas resultados que no alcanzar a ser estadísticamente significativos ($p > .05$) no se estaría dando evidencia de ello. Algo que podría explicar por qué no se halló correlación, tomando lo expresado por Machargo (2012) es que el autoconcepto hace referencia a la información que una persona tiene sobre sí mismo, no siendo lo mismo con otro tipo de variables como el autoconcepto o autoestima, de las cuales tampoco se ha encontrado evidencias suficientes en el ámbito nacional en lo que respecta a su relación con la ansiedad. Los estudiantes que presentan un bajo nivel en la ansiedad ante exámenes se

encontrarían en una experiencia principalmente marcada por la ausencia de miedo extremo o el convencimiento de que los exámenes le irán mal, es decir no han desarrollado tanto dicha inseguridad como aquellos adolescentes que se encuentren en un nivel alto; además, estas personas se encontrarían experimentando mayor nerviosismo al encontrarse en una situación de evaluación (Ávila-Toscano, Pacheco, González y Cabrales-Polo, 2011; Bauermeister, 1989); así mismo, ello facilita los bloqueos y la dificultad para evocar conocimiento, razón por la cual el rendimiento puede verse afectado a pesar que la persona en si se encuentre repasando las asignaturas, así mismo, estos adolescentes tendrán ideas erradas sobre sus propias capacidades, pues a pesar de contar con las habilidades necesarias para ser competentes en las asignaturas, este temor bloquea dichas destrezas y afecta con la evocación de conocimientos escuchados en clases (Bornas, Llabrés y Servera, 1996).

Llamo la atención que la mayor presencia de los estudiantes evaluados presenten un nivel de autoconcepto bajo, lo que quiere decir que estos adolescentes no han desarrollado una imagen del todo positiva sobre sí mismos, de hecho es lo contrario creyendo que no son agradables, que son irritables, que no tienen una aceptación por parte de su círculo social o que preferentemente se encuentran tristes y disgustados con la imagen que proyectan, aunque ello no quiere decir que todos los adolescentes analizados se encuentren así, pues el 34.7% de los estudiantes se encontraban con mejor autoconcepto, siendo ellos quienes manejasen las situaciones sociales de formas más adaptativas, pues habrían construido una imagen positiva y beneficiosa sobre sí mismos, siendo ellos quienes se mantienen alerta de las condiciones verbales que pueden condicionar un desarrollo de autoconcepto bajo, es decir los evitan y prefieren juntarse con compañeros que brindan preferentemente una retroalimentación positiva. Para Shavelson, Hubner y Stanton (1976) la mayor presencia de autoconcepto indicaría que los escolares se encontrarían aceptando tanto sus fortalezas y debilidades, por lo que habría una menor presencia en cuanto a la frustración y rechazo de sí mismo como si ocurriría en quienes presenten un menor de autoconcepto, por su parte, Veliz y Apodaca (2012) y Zuñiga (2018) que el autoconcepto lleva a los sujetos a tener preferencias en sus opciones, pues la imagen que elaboran de sí mismo los lleva a integrarse dentro de un perfil en la sociedad.

5.2. Conclusiones

1. Para el primer objetivo específico se identificó que en la dimensión preocupación el 30.0% fue bajo; en la dimensión emocionalidad el 33.2% es bajo; así mismo, a nivel general de la ansiedad ante exámenes el 26.6% fue bajo, 20.3% tendencia bajo, el 18.7% moderado, el 19.7% tendencia alto y el 19.7% alto.
2. Para el segundo objetivo específico se identificó que en la dimensión académico el 31.6% fue tendencia bajo; en social el 25.8% bajo; en emocional el 25.0% en bajo; en familiar el 25.3% en bajo; en físico el 25.8% en bajo; finalmente se encontró que a nivel general del autoconcepto el 25,0% fue bajo.
3. Para el tercer objetivo específico se halló que en la dimensión preocupación existen diferencias estadísticamente significativas en función del sexo; así mismo, existen diferencias estadísticamente significativas a nivel general de la ansiedad ante exámenes en función de la edad y el año de estudio.
4. Para el cuarto objetivo específico se halló que en la dimensión académico y en la dimensión emocional existe diferencias estadísticamente significativas en función del sexo; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y año de estudio a nivel general del autoconcepto.
5. Finalmente, para el quinto objetivo específico, solo se halló relación estadísticamente significativa y negativa entre la dimensión preocupación con la dimensión emocional, relación que también se daría entre con la dimensión emocionalidad de la ansiedad ante los exámenes en los participantes.

5.3. Recomendaciones

Se recomienda priorizar a las adolescentes de sexo femenino en la disminución de la ansiedad ante exámenes a través del establecimiento de talleres donde se enseñe técnicas de relajación, pues a pesar de no encontrar diferencias estadísticamente significativas a nivel general, si se encontró a nivel de la dimensión preocupación, donde ellas tenían un rango promedio mucho mayor al de los varones; es decir, tendrían una experiencia más negativa sobre esa situación; de igual forma los primeros años de estudio, donde se encontraron diferencias estadísticamente significativas y estos grupos reportaron un mayor nivel en el rango promedio, por ello ha de desarrollarse programas psicológicos donde se entrene a dichos adolescentes en el manejo de estrategias para estabilizarse emocionalmente, a la vez que logran conseguir otro tipo de habilidades de afronte productivo a estas situaciones.

Se recomienda desarrollar estrategias generales para mejorar el autoconcepto en los adolescentes, pues a pesar de que se encontró diferencias estadísticamente significativas donde las mujeres presentaron mayor autoconcepto en comparación de los hombres, resulta apropiado incluirlas dentro de los programas psicológicos para mejorar dicho autoconcepto.

En vista que no se halló relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes (general) y el autoconcepto (general), se debe de entender que ello necesita de mayor evidencia, por ello se recomienda replicar la investigación en otras muestras la cual este conformada por más de una institución educativa.

A pesar de no encontrar relación estadísticamente significativa entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto, se recomienda realizar talleres vivenciales que busquen reducir la primera e incrementar la segunda, siendo ello lo más apropiado para que los estudiantes consigan un mayor bienestar psicológico.

REFERENCIAS

- Alarcón, I. (1993). Lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños. *Revista Peruana de Análisis de la Conducta*, 2(2), 37-42
- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante los exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Psicología y Educación de la USIL*. 1(1), 107-130.
- Álvarez, J., Aguilar J. y Lorenzo, J. (2012). La Ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 333-354.
- Amezcuca, J. y Pichardo, M. (2000). Diferencias de sexo en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214.
- Anicama, J. (1989). *Análisis y Tratamiento conductual de las Neurosis*. Universidad Cayetano Heredia
- Anicama, J. (2010). *Análisis y modificación del comportamiento en la Práctica Clínica*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.
- Arnáiz, P y Guillén, F. (2012). Foreign Language Anxiety in a Spanish University Setting: Interpersonal Differences. *Revista de Psicodidáctica*, 7(1), 26–35.
- Ashmore, R., y Jussim, L. (1997). *Self and identity. Fundamental issues*. New York: Oxford University.
- Atienza, F., Balaguer, I., Moreno, Y. y Fox K. (2004). El perfil de autopercepción física: Propiedades psicométricas de la versión española y análisis de la estructura jerárquica de las autopercepciones físicas. *Psicothema*, 16(3), 461-467.
- Ávila-Toscano, J., Pacheco, S., González, D. y Cabrales-Polo, A. (2011). Relación entre ansiedad ante los exámenes, tipos de prueba y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicogente*, 14(26), 255-268.
- Bauermeister, J. (1989). Estrés de evaluación y reacciones de ansiedad ante la situación de examen. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 7(1), 69-88

- Bauermeister, J., Collazos, J. y Spielberger, C. (1983). *The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE)*. Washington: McGraw-Hill.
- Beane, J. (1982). Self-concept and self-esteem as curriculum issues. *Educational Leadership*, 39(7), 504-506.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson.
- Bernardo, A., González-Pineda, J., Joly, C., Nuñez J., Rosário, P., Salgado, A. y Valle, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-570.
- Blanco, L. y Nunta, E. (2018). *Autoconcepto y habilidades sociales en estudiantes de primer grado de secundaria, Ucayali* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Bornas, X., Llabrés J. y Servera., M. (1996). Prevención de la ansiedad en escolares. *Ansiedad y Estrés*, 2(3), 283-295.
- Bragado, C., Carrasco, I., Sánchez, M. y Bersabé R. (1996). Trastornos de ansiedad en escolares de 6 a 17 años. *Ansiedad y Estrés*, 2(3), 97-112.
- Brookover, M., Thomas, S., y Patterson, A. (1964). Self-concept of ability and school achievement. *Sociology of Education*, 37(1), 271-278.
- Burns, R. (1979). *El autoconcepto. Teoría, medición, desarrollo y comportamiento*. Bilbao: EGA.
- Byrne, B., y Shavelson, R. (1986). Self-concept/academic achievement relations: An investigation of dimensionality, stability and causality. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 18(1), 173-186.
- Campbell, A. (1981). *The sense of well-being in America: Recent patterns and trends*. New York: McGraw-Hill.
- Cardona-Arias, J., Pérez-Restrepo, D., Rivera-Ocampo, S., Gómez-Martínez, J. y Reyes, Á. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(1); 79-89.

- Castro, G. (2017). *La ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa San José de Nazareth* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Chase, L. (1991). *Physical self-perceptions and activity involvement in the older population. Dissertation abstract*. Arizona: Universidad de Arizona.
- Chávez-Ferrer, E. (2015). *Procrastinación crónica y ansiedad estado – rasgo en una muestra de estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Conde, E. (2004). La ansiedad en la educación musical. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 101-107.
- Copersmith, S. (1977). *Self-concept: Its origin and its development in infancy*. San Francisco: APA
- Cruz, O., Franco, M. y De La Espriela, C. (2016). *Correlación entre estilos parentales, ansiedad y preocupaciones sociales en menores de 10 a 16 años* (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Colombia.
- Díaz, J. (2003). *Síntomas depresivos, autoconcepto y rendimiento académico en una muestra representativa de adolescentes* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada, España.
- Escalona, A. y Miguel-Tobal, J. (1996) La ansiedad ante los exámenes: evolución histórica y aportaciones prácticas para su tratamiento. *Ansiedad y Estrés*, 3(2), 195 - 209.
- Estela, F. (2013). *Clima social escolar y autoconcepto en los estudiantes del IV ciclo de educación primaria de la I.E. N° 123 Los Arboles* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Fernández-Castillo, A. (2009). Ansiedad durante pruebas de evaluación académica: Influencia de la cantidad de sueño y la agresividad. *Salud Mental*, 32(6), 479-486.
- Fernández-Castillo, A. y Rojas, M. (2009). Atención selectiva, ansiedad y sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 17(7), 49-76.

- Furlan L., Perez E., Moyano M. y Cassady, J. (2010). Propiedades psicométricas y estandarización de la Escala de Ansiedad Cognitiva frente a los Exámenes a la población universitaria argentina. *Evaluar*, 10(1), 22-31.
- Furlan, L. (2013). *Una traba para los estudiantes: la ansiedad frente a los exámenes*. Recuperado de <http://www.unc.edu.ar/investigacion/cienciaytecnologia/novedades-informacion-cyt/20132/unatrabaja-para-los-estudiantes-la-ansiedad-frente-a-los-examenes>
- García, F. y Musitu, G. (2014). *Autoconcepto Forma (AF-5)*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, F., Gutiérrez, M. y Musitu, G. (1991). AFA: Autoconcepto forma A. Madrid, España: TEA Ediciones.
- Glaser, R., Lafuse, W., Bonneu, R. y Atkinson, C. (1993). Stressassociated modulation of protooncogene expression in human peripheral blood leukocytes. *Behavior Neuroscience*, 107(3), 525-529.
- Goñi, E. (2004). *El autoconcepto físico. Psicología y educación*. Madrid: Pirámide.
- Gutiérrez-Calvo, M. y Averó, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento versus falta de confianza. *Psicothema*, 7(3), 569-578.
- Heredia, D., Piemontesi, S., Furlan, L. y Volker, H. (2008). Adaptación del Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes: GTAI-A. *Evaluar*, 8(1), 46-60.
- Heredia, S., y Piemontesi, D. (2011). Relaciones entre la ansiedad frente a los exámenes, estrategias de afrontamiento, autoeficacia para el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico. *Revista Tesis*. 1(1), 74–86.
- Hernández, J. (2005). *Ansiedad ante los exámenes: una evaluación de sus manifestaciones en los estudiantes universitarios españoles*. Barcelona, Universidad de Barcelona: P.A.U. Education.
- Hernández, J., Pozo, C. y Polo, A. (1994). *Ansiedad ante los exámenes: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, DF.: McGraw-Hill

- Huerta, R., Bulnes, M., Ponce, C., Sotil, A. y Campos E. (2016). Depresión y ansiedad en mujeres en situación de maltrato en la relación de pareja según tipo de convivencia, en zonas urbano-marginales de la ciudad de Lima. *Theorema*, 1(1). 25–31.
- Infante, J. (2015). *Autoconcepto y el aprendizaje en el área de personal social en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N°3* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Latas, M., Pantíc, M. y Obradovic, D. (2010). Analysis of test anxiety in medical students. *Medicinski pregled*, 63(11), 863-866.
- Lazarus, S., y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Machargo, J. (2012). Autoconcepto físico y dilemas corporales de la ciudadanía adolescente. *Revista Psicosocial*, 2(1), 1-25
- Madrigales, C. (2014). *Autoconcepto en adolescentes de 14 a 18 años* (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala.
- Mata, M. (2016). *Autoconcepto y clima familiar en estudiantes universitarios españoles* (Tesis de pregrado). Universidad Pontificia Comillas ICAI-ICADE, España.
- Mendoza, F. (2014). *El autoconcepto y la resolución de problemas en el área de matemática de los estudiantes del VI ciclo* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Ministerio de Salud (MINSA, 2018) *Lineamientos de política sectorial en salud mental*. Recuperado de <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4629.pdf>
- Minsalud (2018). *Boletín de salud mental: Salud mental en niños, niñas y adolescentes*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/boletin-4-salud-mental-nna-2017.pdf>
- Montalvo, E. (2013). *Autoconcepto y resiliencia en estudiantes del sexto grado del nivel primario de la institución educativa N° 6069* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

- Navas, J. (1989). Ansiedad ante los exámenes. Algunas explicaciones cognitivas-conductuales. *Revista de aprendizaje y comportamiento*, 7(1). 125–132.
- Organización mundial de la salud (OMS, 2018). *Depresión: Datos y cifras*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Pacheco, D. (2019). *Adicción al internet, impulsividad y ansiedad en estudiantes de nivel secundaria d dos instituciones de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Papalia, E. (2005). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia*. México: Ed. McGraw-Hill.
- Piemontesi, S., Heredia, E., Furlan, L., Sánchez-Rosas, J. y Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento ante el estrés académico en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 28(1), 89-96.
- Pineda, J. y Soto, B. (2014). *El autoconcepto y las habilidades sociales de los estudiantes del IV ciclo de la institución educativa N° 2022 Sinchi Roca* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Pinilla, V., Montoya, D., Dussán, C., y Hernández, J. (2014). Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Hacia la Promoción de la Salud*, 19(1), 114-127.
- Ramos, N. (2018). *Satisfacción familiar y ansiedad en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Rivera, A. (2014). *Autoconcepto físico según género, en estudiantes de Educación Física del sexto grado de primaria de la red N° 15* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Rodrigues, D. y Pelisoli, C. (2008). Anxiety in candidates for university entrance examinations: An exploratory study. *Revista de Psiquiatria Clinica*, 35(5), 171-177.

- Rosário, P. y Soares, S. (2003). Ansiedade face aos testes e realização escolar no Ensino Básico Português. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 8(1), 1138-1163.
- Rosario, P., Núñez-Pérez, J., Salgado, A., González-Pineda, J., Valle, A., Joly, C. y Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-570.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, G. (1976). Self-concept: Validation of selfconcept. *Review of Educational Research*, 3(1), 15-75.
- Spielberger, C. (1980). *Test Anxiety Inventory: Preliminary Professional Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C. (1989). *Anxiety in sports: An international perspective*. New York: Hemisphere Publishing Corporation.
- Thomberry, G. (2008). Estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en alumnos ingresantes a una universidad de Lima metropolitana. *Persona*, 11(1), 177–193.
- Torrente, E., Piqueras, J., Orgiles, M. y Espada, J. (2014). Asociación de la adicción a internet con la ansiedad social y la falta de habilidades sociales en adolescentes españoles. *Terapia psicológica*, 32(3), 175–183.
- Torrente, E., Piqueras, J., Orgilés, M., y Espada, J. (2014). Asociación de la adicción a Internet con la ansiedad social y la falta de habilidades sociales en adolescentes españoles. *Terapia Psicológica*, 32(1), 175–184.
- Valero, L. (1999). Evaluación de la ansiedad ante los exámenes: datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. *Anales de Psicología*, 15(2), 223-231.
- Vallejos, S. (2015). *Procrastinación académica y ansiedad frente a las evaluaciones en estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

Veliz, A. y Apodaca, P. (2012). *Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco* (Tesis de maestría). Universidad Mayor Sede Temuco. Temuco, Chile.

Zeider, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum.

Zuñiga, M. (2018). *Autoconcepto y bienestar psicológico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima Este* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

AUTOR: FIORELLA ESTEFANI CARRILLO CHAMORRO

TITULO	PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS
<p>“ANSIEDAD ANTE EXAMENES Y AUTOCONCEPTO EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO”</p>	<p>Formulación del problema</p> <p>¿Cuál es la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre la ansiedad ante exámenes y el autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los niveles de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo. 2. Identificar los niveles del autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo. 3. Comparación de la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio. 4. Comparación del autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio. 5. Determinar la relación entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y las dimensiones de la autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo. 	<p>Hipótesis general</p> <p>Hi: Existe relación estadísticamente significativa entre ansiedad ante exámenes y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.</p> <p>Hipótesis específica</p> <p>H1: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar la ansiedad ante exámenes y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.</p> <p>H2: Existen diferencias estadísticamente significativas al comparar el autoconcepto y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo en función del sexo, edad y año de estudio.</p> <p>H3: Existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de la ansiedad ante exámenes y las dimensiones del autoconcepto en adolescentes de una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo</p>

VARIABLE		METODOLOGÍA	MUESTRA	INSTRUMENTOS
Variable	Dimensiones	<p>Tipo de investigación</p> <p>La investigación fue de tipo correlacional, ya que se buscó estimar si existía relación estadísticamente significativa entre la adicción al internet y las habilidades sociales en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador; así mismo, fue cuantitativo, pues se empleó el paradigma de los números para estimar los resultados (Bernal. 2010, p, 114).</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>La investigación fue de diseño no experimental, pues no se buscó en ningún momento del desarrollo del estudio realizar manipulación alguna de las variables; así mismo, fue de corte transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento, representando una especie de fotografía del comportamiento de las variables dentro de su ambiente natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).</p>	<p>Población y muestra</p> <p>La población se encuentra conformada por 380 adolescentes con edades entre los 11 a 17 años que asisten a una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.</p> <p>Para la muestra, no se consideró formula alguna, pues se utilizó una recolección de tipo censal, donde se empleó a todos los elementos de la población dentro del análisis de los datos, por ello se consideró a los 380 adolescentes con edades entre los 11 a 17 años que asisten a una institución educativa en el distrito de Villa María del Triunfo.</p>	<p>Para la recolección de los datos, se recurrió a la técnica de la encuesta, ya que se planteó administrar los protocolos que midieran el nivel de Ansiedad ante exámenes y autoconcepto en los adolescentes, identificándose de esta forma, el auto informe de los propios sujetos de investigación (Sánchez y Reyes, 2015).</p> <p>Escala de Auto concepto AF5</p> <p>Inventario de Autoevaluación frente a exámenes IDASE</p>
Ansiedad ante exámenes	Preocupación Emocionalidad			
Variable	Dimensiones			
Autoconcepto	Académico Social Emocional Familiar Físico			

ANEXO 02: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN 01

ESCALA DE AUTOCONCEPTO AF5

García y Musitu (1999)

Instrucciones

Este cuestionario intenta recoger sus opiniones y actitudes ante diversas cuestiones relativas a sus estudios, sus relaciones sociales, entre otras. Como opiniones son tus opiniones, no se trata de acertar o fallar con sus respuestas, sino de responder con sinceridad y precisión sus opiniones que, como tales, tienen un interés especial para nosotros.

A continuación, encontrará una serie de frases. Lea cada una de ella cuidadosamente y conteste marcando con una X.

AUTOCONCEPTO ACADÉMICO	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Hago bien los trabajos escolares y/o académicos.					
2. Soy un buen estudiante.					
3. Mis profesores me consideran inteligente.					
4. Trabajo mucho en clase.					
5. Mis profesores me estiman.					
6. Mis profesores me consideran un buen estudiante.					
AUTOCONCEPTO SOCIAL	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
7. Soy una persona amigable.					
8. Consigo fácilmente amigos					
9. Tengo muchos amigos.					
10. Es difícil para mí hacer amigos					
11. Soy una persona alegre.					
12. Me cuesta hablar con desconocidos					

AUTOCONCEPTO EMOCIONAL	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
13. Muchas cosas me ponen nervioso.					
14. Me siento nervioso.					
15. Me asusto con facilidad					
16. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.					
17. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor.					
18. Tengo miedo de algunas cosas.					
AUTOCONCEPTO FAMILIAR	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
19. Me siento querido por mis padres.					
20. Mis padres me dan confianza.					
21. Me siento feliz en casa.					
22. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.					
23. Soy muy criticado en casa.					
24. Mi familia está decepcionada de mí.					
AUTOCONCEPTO FÍSICO	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
25. Soy bueno haciendo deporte.					
26. Me buscan para realizar actividades deportivas.					
27. Soy una persona atractiva					
28. Me gusta como soy físicamente					
29. Me cuido físicamente					
30. Me considero elegante.					

ANEXO 03: INSTRUMENTO DE MEDICIÓN 02
INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE ANSIEDAD FRENTE A EXÁMENES
IDASE

Bauermeister, Collazo y Spielberger (1983)

Instrucciones

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes preguntas y marque (X) la letra A, B, C, D) para indicar cómo se siente generalmente respecto a exámenes. No hay respuestas buenas o malas. No emplee tiempo en cada oración, pero trate de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente generalmente respecto a pruebas y exámenes.

A = Casi Nunca

B = Algunas Veces

C = Frecuentemente

D = Casi Siempre

Nº	ITEMS	ALTERNATIVAS			
01	Me siento confiado (a) y tranquilo (a) mientras contesto los exámenes.	A	B	C	D
02	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto (a) y perturbado (a).	A	B	C	D
03	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	A	B	C	D
04	Me detiene el miedo en los exámenes finales.	A	B	C	D
05	Mientras doy exámenes me pongo a pensar si podre terminar mis estudios.	A	B	C	D
06	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	A	B	C	D
07	El pensar que pueda salir mal en los exámenes interfiere en mi concentración.	A	B	C	D
08	Me siento muy nervioso (a) mientras contesto un examen importante.	A	B	C	D
09	Aun estando preparado (a) para un examen, me siento angustiado (a) por el mismo.	A	B	C	D
10	Empiezo a sentirme muy inquieto (a) justo antes de recibir el resultado de un examen.	A	B	C	D
11	Durante los exámenes siento mucha tensión.	A	B	C	D
12	Quisiera que no me afectara tanto ni antes ni después de un examen.	A	B	C	D
13	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso (a) que siento molestias en el estómago.	A	B	C	D
14	Me parece que estoy en contra de mí mismo (a) mientras contesto exámenes importantes.	A	B	C	D
15	Tengo pánico cuando rindo un examen importante.	A	B	C	D
16	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	A	B	C	D
17	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar.	A	B	C	D
18	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes importantes.	A	B	C	D
19	Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	A	B	C	D
20	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso que se me olvida datos que estoy seguro (a) que se.	A	B	C	D