

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**



Ansiedad frente a exámenes y Estilos de afrontamiento en  
estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Privada de  
Lima Norte

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTORES**

Susan Mateo Rodriguez

Dayna Cremely Medina Trujillano

**ASESOR**

Jimmy Ladisalo Peralta Trujillo

Lima, Perú

2021

ANSIEDAD FRENTE A EXÁMENES Y ESTILOS DE  
AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA NORTE

## **DEDICATORIA**

A Dios por toda la fortaleza brindada a lo largo de este proceso, a mi madre por el apoyo incondicional en todo momento y a mi asesor por su paciencia, confianza y dedicación (Dayna Medina).

A Dios por darme la fuerza, seguridad y confianza en mí misma, por poner en mi camino a mi asesor, que dedicó su tiempo valioso en este camino importante (Susan Mateo).

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecemos a nuestro docente y asesor Jimmy Peralta Trujillo, que siempre estuvo dispuesto a apoyarnos, en cada sesión; por su trabajo transparente, por la confianza y la motivación brindada día a día. Al colegio Cruz Saco, por brindarnos la oportunidad de poder iniciar nuestra investigación. Finalmente, a nuestra universidad y coordinadores por el apoyo brindado. (Dayna Medina y Susan Mateo).

## RESUMEN

**Objetivo:** Establecer la relación entre Estilos de afrontamiento (EA) y la Ansiedad frente a exámenes (AFE) en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres. **Materiales y métodos:** El estudio corresponde al tipo Correlacional, de diseño no experimental, de corte transeccional. Se evaluó a la totalidad de la población (censo). Comprendida por 100 estudiantes adolescentes de 12 a 17 años, de ambos sexos, de segundo a quinto año de secundaria. Los instrumentos que se utilizaron fueron la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad frente a Exámenes (IDASE) y un registro de datos sociodemográficos. En el análisis estadístico se utilizó el programa SPSS 25. **Resultados:** Se demostró una correlación positiva entre AFE y los Estilos de Afrontamiento no productivo y Distanciamiento en general. Se identificó la predominancia de niveles medios en ambas variables. Los factores Emocionalidad y Preocupación por falta de confianza presentaron correlaciones positivas con los estilos Afrontamiento no productivo y Distanciamiento en general; el factor Preocupación por consecuencias en el futuro correlacionó, de forma positiva, con el estilo Afrontamiento no productivo. Asimismo, se identificó que las mujeres presentaron puntuaciones significativamente más altas en Búsqueda de Apoyo Social Instrumental, se identificaron correlaciones positivas entre edad y Afrontamiento Activo Frente al Problema y Búsqueda de Apoyo Social y Emocional; por último, se identificó correlación negativa entre edad y Preocupación por falta de Confianza. **Conclusión:** Los alumnos que se caracterizan por la presencia de estos estilos de afrontamiento disfuncionales tienden a presentar síntomas de ansiedad a nivel fisiológico y cognitivo.

**Palabras clave:** Ansiedad, Afrontamiento, Adolescentes.

## ABSTRACT

**Objective:** To establish the relationship between Coping Styles (EA) and Test Anxiety (AFE) in high school students from a Private Educational Institution in the San Martín de Porres district. **Materials and methods:** The study corresponds to the Correlational type, non-experimental design, transectional. The entire population was evaluated (census). Comprised of 100 adolescent students between the ages of 12 and 17, of both sexes, from the second to the fifth year of secondary school. The instruments used were the Coping Scale for Adolescents (ACS), the Self-Assessment Inventory of Test Anxiety (IDASE) and a registry of sociodemographic data. In the statistical analysis, the SPSS 25 program was used. **Results:** A positive correlation was demonstrated between EFA and the non-productive Coping Style and General Distancing. The predominance of mean levels in both variables was identified. The factors Emotionality and Concern for lack of confidence showed positive correlations with the styles Non-productive Coping and Distance in general; the factor Concern for consequences in the future correlated, in a positive way, with the non-productive coping style. Likewise, it was identified that women presented significantly higher scores in the Search for Instrumental Social Support, positive correlations were identified between age and Active Coping with the Problem and Search for Social and Emotional Support; Finally, a negative correlation was identified between age and Concern for lack of Confidence. **Conclusion:** Students who are characterized by the presence of these dysfunctional coping styles tend to present symptoms of anxiety at a physiological and cognitive level.

**Keywords:** Anxiety, Coping, Adolescents.

## ÍNDICE

Resumen	iv
Índice	Vi
Introducción	Viii
<b>Capítulo I El problema de investigación</b>	10
1.1. Situación del problema	10
1.2. Formulación del problema	12
1.3. Justificación de la investigación	13
1.4. Objetivos de la investigación	14
1.4.1. Objetivo general	14
1.4.2. Objetivos específicos	14
1.5. Hipótesis	15
<b>Capítulo II Marco teórico</b>	17
2.1. Antecedentes de la investigación	17
2.2. Bases teóricas	25
<b>Capítulo III Materiales y métodos</b>	35
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación	35
3.2. Población y muestra	35
3.2.1. Tamaño de la muestra	35
3.2.2. Selección del muestreo	36
3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión	36
3.3. Variables	36
3.3.1. Definición conceptual	36
3.3.2. Definición Operacional de variables	37
3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos	38
3.4.2. Instrumentos	39
3.5. Plan de análisis e interpretación de la información	43
3.6. Ventajas y limitaciones	43
3.7. Aspectos éticos	44
<b>Capítulo IV Resultados</b>	45
4.1. Relación entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento	44
4.2. Análisis descriptivos	45
<b>Capítulo V Discusión</b>	52
5.1. Discusión	52
5.2. Conclusiones	61
5.3. Recomendaciones	63
<b>Referencias bibliográficas</b>	64
<b>Anexos</b>	73

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Correlación entre la Ansiedad Frente a Exámenes y los Estilos de Afrontamiento	43
Tabla 2: Análisis descriptivo	44
Tabla 3: Correlación entre el factor Emocionalidad y los Estilos de Afrontamiento	45
Tabla 4: Correlación entre el factor Preocupación por falta de confianza y los Estilos de Afrontamiento	46
Tabla 5: Correlación entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de Afrontamiento	47
Tabla 6: Relación entre Ansiedad Frente a Exámenes y variables sociodemográficas	48
Tabla 7: Relación entre los Estilos de Afrontamiento y las variables sociodemográficas	49

## INTRODUCCION



En el ámbito educativo, existen numerosos factores estresores para los estudiantes, dentro de los más relevantes se encuentran las pruebas o exámenes, los cuales miden el grado de conocimiento aprendido de diversas asignaturas hasta un momento dado. En el proceso de estos exámenes es frecuente que los estudiantes sientan ansiedad, una de las reacciones más comunes a nivel emocional y durante el proceso evaluativo se le denomina Ansiedad frente a exámenes, esta se manifiesta debido a que el estudiante percibe el examen como una situación amenazante o complicada de resolver, por lo que, el estudiante podría adelantarse a los hechos, esperando resultados negativos, pensando de manera catastrófica o manifestando reacciones fisiológicas significantes. Así, es importante aclarar que todos los estudiantes experimentan Ansiedad frente a exámenes, pero a distintos niveles o grados, ya que no todos afrontan las situaciones de la misma forma. Por ello, hablar de la Ansiedad frente a exámenes implicará mencionar el modo de afrontamiento que usan los estudiantes, dentro de ellos se puede observar diversos modos (estrategias o estilos diferentes) que pueden ser usados de manera consciente o inconsciente. Es así que, dentro del ámbito escolar y académico, los estudiantes frente a situaciones de exámenes, podrán optar por Estilos de afrontamiento diversos, tales como, estudiar arduamente para los exámenes, buscar ayuda de los pares o simplemente ignorar los exámenes, entre otras formas. Así, se han encontrado en la literatura que, la ansiedad frente a exámenes es objeto de estudio como una constante problemática dentro del ámbito escolar o académico, de la misma forma diversos estudios que refieren que en la etapa escolar el modo de afronte es importante para resolver este tipo de situaciones escolares. Lo que nos lleva a estimar la importancia del estudio correlacional entre la AFE y los diversos EA que se emplea el estudiante. Debido a lo mencionado, el presente estudio pretende establecer la relación entre la ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres.

Para el desarrollo del presente trabajo se tomó como referencia, estudios internacionales como el de Espinoza, Guamán y Sigüenza (2018), quienes investigaron los Estilos de afrontamiento en adolescentes en Ecuador, asimismo el estudio de Rodríguez, Dapía, López y Castedo (2014) , quienes describieron la Ansiedad ante los Exámenes en España y los estudios de Casari, Anglada y Daher, 2014; Piemontesi, Heredia y Furián, 2012 y Montaña, 2011, quienes asociaron el Afrontamiento y ansiedad en escolares Argentinos.

A nivel nacional, se revisaron los trabajos de Gonzales (2017), Alí y Chambi (2016), quienes describieron la Ansiedad frente a exámenes y encontraron un nivel moderado en

estudiantes, además Chavez (2012) encontró una prevalencia mayor de ansiedad frente a exámenes en las mujeres, en comparación de los varones. De otro lado, se observaron investigaciones del Afrontamiento de Gonzales (2015) en estudiantes de secundaria y de Domínguez (2016) y Amoretti (2017), quienes estudiaron el grado de relación entre ansiedad frente a exámenes y el Afrontamiento.

Así, a partir de los antecedentes previos se formuló la hipótesis siguiente, existe relación significativa entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres. Teniendo en cuenta las variables Ansiedad frente a exámenes, Estilos de afrontamiento, edad, sexo y grado escolar.

Así mismo, la investigación está constituida por cinco apartados organizados del siguiente modo: El capítulo I, presenta el Problema de investigación, en el cual se formula la pregunta ante la situación estudiada o problemática, además se observa el Problema general y los Problemas específicos. Así mismo, se desarrolla la relevancia de ejecutar el estudio, viéndose reflejado en la fundamentación y viabilidad del fenómeno observado. De la misma forma, se detalla el objetivo específico y los objetivos generales en concordancia a las hipótesis. El capítulo II, corresponde al Marco teórico, en este se muestra los antecedentes del estudio, el recuerdo y especificación de los principales estudios concernientes con la presente investigación, tanto a nivel nacional e internacional, así como el marco conceptual de las variables en mención del estudio. El capítulo III, refiere la Metodología que se realizó en el presente estudio, estableciendo el tipo y el diseño de la investigación; además describe la población y muestra estudiada, considerando los criterios de exclusión e inclusión y operacionalización de las variables en cuestión, así mismo, en este capítulo se muestra el plan de recolección de datos de instrumentos usados, junto al plan del análisis e interpretación de la investigación. En el capítulo IV se observan los resultados y discusión a nivel descriptivo e inferencial y en el capítulo V, la discusión, en la cual se detalla los estudios que coinciden, discrepan y posible explicación de fenómenos encontrados, así también, se encuentran las conclusiones y recomendaciones.

## CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 Situación del problema

La ansiedad frente a exámenes es una problemática presente a nivel global, que se encuentra relacionada con aspectos personales, psicológicos, académicos, entre otros y presenta diversas consecuencias. Se ha señalado que la ansiedad, en adolescentes, asociada con el estrés producido durante los exámenes se encuentra relacionada con la presencia de problemas mentales, vinculados al estado de ánimo y a la baja estima, los cuales podrían incluso agravarse y llegar a convertirse en un estado emocional permanente (Díaz y Santos; 2018, Furlán Ferrero y Gallart, 2014).

En palabras de Spielberger (1972) la ansiedad frente a exámenes puede ser comprendida como una interacción dinámica entre una predisposición del individuo a presentar elevados niveles de ansiedad y una exposición ante situaciones de evaluación, las cuales son percibidas con temor y expresadas a través de reacciones psicofisiológicas y la presencia de componentes cognitivos relacionados con expectativas negativas acerca de uno mismo, de la situación y sus consecuencias. A nivel educativo, un mayor nivel de ansiedad ante los exámenes se encuentra relacionado con un menor rendimiento académico, reflejado en un mayor número de asignaturas reprobadas y repeticiones reincidentes (Riquelme y López, 2017; Ferrari; 2015; Rodríguez, Dolores, Dapía, López y Castedo, 2014); asimismo, se ha señalado que los estudiantes que presentan altos índices de ansiedad frente a exámenes, presentan también un mayor nivel de procrastinación o postergación del estudio (Rosario, Núñez, Salgado, González-Pienda, Valle, Joly y Bernardo, 2008).

A nivel internacional, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), más del 80% de escolares de 15 años en Costa Rica presentó un alto nivel de ansiedad ante exámenes; mientras que, en México, un 60% de los estudiantes presentó índices elevados de estrés en el aula y en el proceso de resolución de exámenes (OCDE, 2015). En Venezuela, Bausela (2005) refiere que entre un 15% y un 25% de los estudiantes de primaria y secundaria presentan niveles elevados de ansiedad ante los exámenes. Mientras que, en Canadá, Dumont, LeClerc, y Deslandes (2003) reportaron que un 58% de estudiantes de nivel secundaria presentaron ansiedad antes del examen.

A nivel nacional, el Ministerio de Salud (MINSA), reporta que al menos un millón de niños en edad escolar padecen de diversos problemas de salud mental, entre los que destaca principalmente la ansiedad en sus distintas variantes (MINSA, 2015). En este sentido, Parasi (2019) encontró niveles elevados de ansiedad ante los exámenes, los cuales estaban relacionados a niveles bajos de rendimiento escolar, así como una mayor predominancia de ansiedad en varones. Martínez y Rojas (2018) reportaron valores altos de Ansiedad frente a exámenes. Por otro lado, Amoretti (2017) reportó un nivel promedio con respecto a la Ansiedad frente a exámenes, en estudiantes de educación secundaria, resaltando el nivel de preocupación, manifestado por sentimientos de displacer como nerviosismo, tensión y expectativas negativas.

Por otro lado, se ha reportado que los adolescentes en etapa escolar, suelen afrontar o adoptar soluciones poco adaptativas para calmar sus molestias, las cuales impactan sobre su rendimiento y conducta en el contexto escolar (Maturana y Vargas, 2015). Esta situación se presenta como consecuencia de las diversas actividades escolares exigidas, dentro de ellas, los exámenes (Martínez y Díaz, 2007).

Diversos estudios han identificado que la ansiedad frente a exámenes presenta una relación significativa con el afrontamiento, el cual comprende estilos y estrategias, que pueden ser más o menos adaptativas para el estudiante. Se entiende por Afrontamiento en adolescentes, una destreza psicosocial en el que se despliegan habilidades a nivel conductual y cognitivo, que permitirán enfrentar las exigencias que se presenten, en los distintos niveles de su contexto (Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002).

En ese sentido, Casari, Anglada y Daher (2014) identificaron que aquellos estudiantes que presentaron mayores niveles de ansiedad ante exámenes, utilizaban estrategias de afrontamiento disfuncionales; mientras que, aquellos que presentaron menores niveles, utilizaban estrategias de acercamiento al examen, las cuales están relacionadas a un estilo de afronte más adaptativo. Así también, se han reportado que aquellos estudiantes que presentan un mayor nivel de ansiedad ante los exámenes, se caracterizan por incurrir en estilos de afrontamiento disfuncionales; mientras que, aquellos que presentaron menos ansiedad, incurren en estilos de afronte más adaptativos (Piemontesi, Heredia y Furián, 2012).

Frente a lo expuesto, la presente investigación tiene el propósito de establecer la relación entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Existe relación entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres?

### **1.2.2 Problemas específicos**

- ¿Cómo se expresa la Ansiedad frente a exámenes en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Cómo se expresan los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Existe relación entre el factor de la Ansiedad frente a exámenes Emocionalidad y los estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Existe relación entre el factor de la Ansiedad frente a exámenes Preocupación por falta de confianza y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Existe relación entre el factor de Ansiedad frente a exámenes Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Existe la relación entre la Ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundario de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?
- ¿Existe relación entre los Estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres?

### **1.3 Justificación del tema de la investigación**

A nivel teórico, esta investigación contribuirá al conocimiento de la relación entre la AFE y los EA en estudiantes adolescentes de nivel secundario, ya que se ha observado que existen pocos estudios a nivel nacional e internacional de esta problemática en este grupo etario. La mayoría de investigaciones sobre estas variables están orientadas a estudiantes de nivel superior o universitario (Heredia, Piemontesi, Furlan, Sánchez y Martínez, 2014; Casari, Anglada y Daher, 2014; Piemontesi, Heredia y Furlán, 2012; Montaña, 2011), en los cuales las estrategias y estilos de afrontamiento se encuentran asociadas a una mayor carga de responsabilidades.

En ese sentido, los resultados podrán constituirse como línea base para estudios posteriores respecto a estas mismas variables en poblaciones similares, los cuales podrían estudiar a su vez la relación de las mismas con otros fenómenos como el bajo rendimiento, procrastinación, problemas de atención, entre otros.

Por otro lado, a nivel social, se verá beneficiada la Institución Educativa, puesto que, en función a los resultados, podría implementar medidas preventivas y emplear estrategias que puedan ayudar a los estudiantes a percibir como menos amenazantes los procesos de exámenes. Teniendo en cuenta lo reportado por el Ministerio de salud, quienes indican que la ansiedad es un problema de consideración en la población de menor edad (MINSA, 2015). De esta forma, los estudiantes se verán beneficiados, quienes podrían hacer uso de estilos de afronte más adaptativos, ya que los exámenes son actividades permanentes en el proceso académico escolar y la solución no consistiría en erradicar el proceso de exámenes en las instituciones educativas (Martínez y Díaz, 2007 y De la Fuente, et al., 2014)

Asimismo, este estudio servirá como elemento preventivo promocional para otras instituciones que comparten las mismas características de la población estudiada, y de este modo, los docentes u otros entes educativos podrán tener en cuenta las variables estudiadas, con el fin de implementar programas para el manejo de la ansiedad frente a los exámenes, mediante el empleo adecuado del afrontamiento.

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo General**

Establecer la relación entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Describir los factores de la Ansiedad frente a exámenes en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Describir los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Encontrar la relación entre el factor de la Ansiedad frente a exámenes Emocionalidad y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Encontrar la relación entre el factor de la Ansiedad frente a exámenes preocupación por falta de confianza y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Encontrar la relación entre el factor de Ansiedad frente a exámenes Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Encontrar la relación entre la Ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Encontrar la relación entre los Estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

## 1.5 Hipótesis

### 1.5.1 Generales

**H1:** Existe relación significativa entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres

**H0:** No Existe relación significativa entre la Ansiedad frente a exámenes y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres.

### 1.5.2 Específicas

- Existe relación significativa entre la dimensión Emocionalidad y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- No existe relación significativa entre el factor Emocionalidad y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Existe relación significativa entre el factor Preocupación por falta de confianza y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- No existe relación significativa entre el factor Preocupación por falta de confianza y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Existe relación significativa entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- No existe relación significativa entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Existe relación significativa entre la Ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.



- No existe relación significativa entre la Ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- Existe relación significativa entre los Estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.
- No existe relación significativa entre los Estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa Privada del distrito de San Martín de Porres.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes de la investigación

#### 2.1.1 Antecedentes Nacionales:

Amoretti (2017) realizó un estudio con el objetivo de establecer la correlación entre la Ansiedad Frente a Exámenes y el Afrontamiento en Adolescentes en estudiantes del plantel institucional del distrito de Villa el Salvador. El estudio presentó un diseño no experimental – transversal, de alcance correlacional y contó con un total de 326 estudiantes escolares de ambos sexos, del primer al quinto año, entre 12 y 18 años de edad. Los evaluados se constituyeron a su vez en la población total, por lo cual se realizó un censo. Se aplicaron las pruebas: “Inventario de Autoevaluación frente a exámenes IDASE” y “Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS”. Entre los principales resultados, se reportó que existe correlación negativa entre las variables de estudio. Por otro lado, a nivel descriptivo, se identificó la presencia de niveles promedio de AFE, caracterizados por la presencia de emociones desagradables como nerviosismo y tensión, además de perspectivas perjudiciales en su persona ante la situación de exámenes. Se identificó también niveles promedio de afrontamiento de estrés, caracterizados por la búsqueda de distracciones relajantes, esforzarse, dedicarse y tener triunfos, orientarse en lo positivo y dejar de buscar apoyo en las demás personas, de la misma forma el reducir la tensión mediante el afrontamiento improductivo. En cuanto al análisis de variables sociodemográficas, se identificó que el sexo femenino presenta un nivel mayor de habilidad para enfrentar la tensión o estrés, manifestando un menor nivel de ansiedad en contraste con los varones. Por otro lado, con respecto a la edad se evidencia que los estudiantes de 12 a 14 años, manifestaron un nivel alto de frente al estrés, en comparación de los alumnos de 15 a 18 años de edad, quienes presentaron menores recursos de afrontamiento al estrés, evidenciando un nivel de ansiedad alto frente al proceso de exámenes. Se determina que, si existe correlación, entre afrontamiento al estrés y ansiedad frente a las evaluaciones.

Gonzales (2017) realizó un estudio con el objetivo de encontrar los niveles de ansiedad en el proceso de evaluación de la materia de matemáticas, en su muestra de estudiantes del 4to grado de secundaria en un Colegio Público del Distrito de San Martín de Porres.

El estudio presentó un diseño no experimental de tipo transeccional y un alcance descriptivo. La muestra estuvo constituida por 62 alumnos de cuarto año de nivel secundaria, entre varones

(n=32) y mujeres (n=30), a los cuales se les aplicó el instrumento de evaluación de ansiedad frente a exámenes (IDASE) de Spielberger. A nivel de resultados, se identificó la predominancia de AFE a nivel medio. Así, se observó un nivel bajo de ansiedad con 39%; medio con 48% y alto con 13%. Se distingue que, a nivel del factor Emocionalidad se muestra un nivel bajo con 50%, nivel medio con 47% y el nivel alto con 3%. Sugiriendo que, los estudiantes presentaron niveles de ansiedad baja y medio con mayor frecuencia y con menor frecuencia el nivel de ansiedad alta. En cuanto factor Preocupación presenta: nivel bajo con 27%, nivel medio con 50% y el nivel alto con 23%. Indicando que, los estudiantes presentaron niveles de ansiedad baja y alto con menor frecuencia y con mayor frecuencia nivel medio. Se concluye que, los escolares demostraron grados de ansiedad bajos y medios de mayor constancia, y altos grados de ansiedad de menor constancia.

Alí y Chambi (2016) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de determinar las diferencias respecto a los grados de ansiedad en el proceso de evaluación que experimentan los alumnos del primer ciclo de la carrera de Ingeniería Civil y de la carrera de salud Enfermería de la Universidad privada Peruana Unión Sede Juliaca. El estudio contó con un diseño no experimental transeccional, de tipo descriptivo. Se realizó una evaluación censal, incluyendo a un total de 134 estudiantes. Se desarrolló el Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX) de Hernández et al. (1994), cuestionario conformado por reacciones cognitivas (rumiaciones), conductas motoras y fisiológicas y tipos de exámenes más usados. Se concluyó que, el 41.1% de los alumnos de la carrera profesional de Ingeniería Civil evidenciaron niveles de leves de ansiedad (sin afectar el índice académico), el 37.8% de estudiantes no presentó ansiedad, y el 6.7% evidenció grados moderados de ansiedad; en tanto, los alumnos de la profesión de Enfermería, el 61.4% manifiestan carencia de ansiedad, el 18.2% presenta niveles leves de ansiedad (sin afectar el índice académico), por último el 4.5% de los alumnos de la carrera profesional de enfermería muestran un grado regular de ansiedad. Todos los alumnos de las carreras mencionadas no llegan a presentar niveles graves de AFE, la mayoría de estos se encuentra en un nivel leve a menos. Se concluye que, los alumnos del primer año de la carrera Profesional de Ingeniería Civil evidencian mayores niveles de AFE en contraste a los estudiantes de la carrera Profesional de Enfermería, observándose que los alumnos de Ingeniería Civil (1er año) presentan mayor nivel en la dimensión “situación” y “evitación” en comparación a los alumnos de la carrera de Enfermería; sin embargo, estas diferencias no son significativas a nivel de las dimensiones “preocupación” y “reacciones fisiológicas” (equivalente a emocionalidad).

Domínguez, Bonifacio y Salazar (2016), realizó una investigación con el fin de identificar la prevalencia de la ansiedad en el proceso de evaluaciones en una muestra de universitarios de Lima metropolitana. Este análisis fue de carácter cualitativo, en el que, se incluyeron 751 alumnos del primer al séptimo ciclo de los programas de estudio de Psicología, Ingeniería y Biología (59% mujeres 41% varones) de dos casas de estudio de nivel superior (privadas) encontradas en la misma ciudad, con un rango de edad de 16 a 55 años. Se utilizó el Test Anxiety Inventory TAI – R (Bauermeister, Collazos & Spielberger, 1983), que evalúa la AAE en una sola dimensión. Con respecto a los resultados obtenidos, los estudiantes presentaron la predominancia de niveles medios de ansiedad. Donde, el 18.51% de los alumnos manifestaron menores niveles de Ansiedad en los exámenes; un 55.26% niveles medios de AE; y un 26.23%, presentaron niveles elevados de AE. También se observó mayores proporciones en estudiantes de carreras de biología, seguido a nivel medio, estudiantes de ingeniería y niveles bajos en carreras de psicología. Por último, no se encontró asociación entre el género y grados de Ansiedad en el examen de manera general.

Gonzales (2015) realizó un estudio con el propósito de identificar correlación estadísticamente significativa de las variables Estrés Académico y Afrontamiento en estudiantes de primero a quinto año de nivel secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima Este. La muestra abarcó 180 escolares en edad de 17 años en adelante. La investigación se desarrolló con un diseño No experimental. Se aplicó el Instrumento SISCO de estrés académico y la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS). Los resultados a nivel descriptivo reportaron que el 75% de los escolares evidencian grados de estrés entre niveles medio y alto, donde el tipo de afronte (estrategias), permanece entre el entretenimiento físico (56.1%), invertir tiempo en amistades íntimas (51.2%) y preocuparse (48.3%) siendo estas, las más frecuentes en los escolares adolescentes. A nivel de asociación, se encontró que la tensión académica se relaciona de forma positiva con el afrontamiento de afronte “Centrado en los demás” y el estilo “Improductivo”. Es decir que, mientras los alumnos perciben mayor nivel de estrés, mayor será la presencia de estilos disfuncionales, como prestar atención a los amigos o no hacer nada.

Chavez (2012) realizó un estudio con la finalidad de evaluar las reacciones ansiosas de estudiantes del Centro Pre- Universitario Nacional Mayor de San Marcos. El estudio contó con un diseño no experimental y alcance descriptivo. La evaluación se desarrolló a través de una muestra de 800 académicos, mediante un muestreo no probabilístico. Se aplicó el inventario – IDASE

(Bauermeister, Collazo y Spielberger, 1982), el cual examina las dimensiones de “emocionalidad” y “preocupación”. El resultado alcanzado evidenció que, un 27% de alumnos experimenta mayores grados de ansiedad ante las evaluaciones, a diferencia del 33.38% y 39.63% los cuales evidenciaron un grado menor y regular, respectivamente. Así mismo, se encontró un grado más alto de Ansiedad en las mujeres representado en un (17.13%), a diferencia del sexo masculino, representado con un (9.88%), además se observó mayor grado de ansiedad en los postulantes de medicina humana, derecho y administración. Se concluyó que existe una predominancia de un nivel medio de ansiedad ante los exámenes entre los alumnos de dicho centro.

### **2.1.2 Antecedentes Internacionales:**

Espinoza, Guamán y Sigüenza (2018) desarrollaron una investigación con el propósito de relacionar las tipologías de EA con las variables sexo y los periodos del ciclo vital en estudiantes adolescentes. El enfoque fue cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal y de alcance descriptivo. La muestra estudiada fue comprendida por 18777 estudiantes de entre 16 y 19 años, que estudian en el 1ºro (n=6816), 2ºdo (n=6344) y 3ºer año (n=5617) de niveles secundarios o bachiller, que participan de manera ordinaria en Entidades de programas escolares a nivel privado y público de Cuenca, Ecuador. EL inventario que se utilizó fue la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS). En cuanto a los resultados se halló que, el 54,7% exploran distracciones relajantes, el 52,2% se orienta en lo positivo y el 50,7% opta por sacrificarse y alcanzar el triunfo y el 42,9%, se enfoca en la distracción física como estrategia de resolución de problemas. Respecto al sexo, se encontró que los varones ejecutan estilos de afrontamiento improductivos y las mujeres estilos dirigidos a la solución del problema. Los de menor edad, estilos improductivos y los de mayor edad se esfuerzan por buscar soluciones productivas.

Guarrama, Mendoza, Marquez, Veytia y Padilla, (2018) investigaron el estudio de diversas estrategias de afrontamiento empleadas por adolescente estudiantes varones y mujeres de nivel secundaria. El propósito consistió en contrastar los estilos y las estrategias de afrontamiento adolescente asociados a la variable sexo. Se evaluó una muestra de alumnos de nivel secundaria de una escuela estatal del gobierno de México. Las edades cursaron entre 15-16 años, 268 alumnos de sexo masculino y 367 alumnas de sexo femenino. Se utilizó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) por Frydenberg y Lewis (1993). El tipo de estudio fue descriptivo, Se encontró con respecto al estilo de afrontamiento resolver el problema que ambos

sexos lo usan a menudo, siendo inclusive el estilo más empleado por los hombres. Esto indica que, si bien las mujeres tienden a afrontar la problemática, los hombres lo hacen en mayor medida, así mismo, con respecto al estilo de afrontamiento no productivo, es empleado algunas veces y sobre todo por las mujeres, observando una diferencia estadística con respecto a los hombres, lo que permite determinar que las mujeres tienden a evitar más el problema que los hombres. El estilo de afrontamiento con referencia a otros, mostró diferencias estadísticamente significativas y es también empleado a veces, es decir, tanto hombres como mujeres tienden a buscar ayuda en otros para solucionar el problema. Es decir que, los estudiantes tienen una forma peculiar de hacerle frente a las dificultades, y esto está asociado a la experiencia de vida pasada, así el afrontamiento será una forma de autorregulación, confirmando distintos usos de afrontamiento tanto en varones como en mujeres adolescentes.

Lopez y Lopez (2015) de la Universidad de Vigo. Investigó las estrategias de afrontamiento en adolescentes. Su objetivo fue determinar los recursos de afrontamiento que emplean los estudiantes adolescentes, según el sexo y centro de estudio. La muestra estuvo conformada por 447 alumnos, de 12 a 16 años de nivel secundaria de Entidades educativas del estado y privadas. Se aplicó una encuesta estructurada “ad hoc” asociada a los fenómenos socio demográficos, donde se toma en cuenta la variable sexo, edad, tipo de centro y curso. En segundo lugar, se usó la adaptación de la prueba de afrontamiento: Adolescent Coping Scale (ACS) de Frydenberg y Lewis (1993). El estudio fue de enfoque de medida numérica, de corte transversal, tipo descriptivo y analítico. En cuanto a los resultados, en relación al sexo y las variables estudiadas, se identificó un promedio más elevado en el grupo femenino, en relación al masculino, esto con respecto al uso de estrategias como, reconstrucción cognitiva, pesimismo, evitación a través de actividades distractoras, centrarse en el problema, búsqueda de apoyo emocional, descarga emocional y somatización y ansiedad. Por otro lado, con respecto a los recursos “culpase a sí mismo”, “evitación a través de actividades físicas”, “alejamiento” (evitación) y “no afrontamiento”, se distingue que, el puntaje más elevado pertenece a los varones en comparación del sexo femenino. Así también se halló una media más alta, en estudiantes de entidades particulares con un promedio más elevado en comparación a los centros educativos del estado, con respecto al uso de estrategias de afrontamiento “reconstrucción cognitiva”, “culpase a sí mismo”, “pesimismo”, “centrarse en el problema”, Evitación a través de actividades distractoras, “Búsqueda de apoyo emocional”, “Ansiedad” y “No afrontamiento” (afrontamiento no productivo). Se concluye que los resultados obtenidos no son ajenos al ámbito educativo, los cuales están relacionados a la etapa

adolescente y ámbito educativo, pueden ser variables según las circunstancias y se sugiere se fomente el conocimiento del afrontamiento.

Rodríguez, Dapía, López y Castedo (2014) llevaron a cabo una investigación de enfoque cuantitativo, que tuvo como objetivo encontrar los niveles de ansiedad en el proceso de evaluaciones. La muestra fue de 325 alumnos de nivel secundaria de España. El diseño fue no experimental transversal de alcance descriptivo. El estudio se efectuó por medio del Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX). Los resultados identifican diferencias estadísticamente significativas asociados a fenómenos demográficos como: edad, sexo, tipo de entidad educativa, materia (curso) y rendimiento académico, siendo las mujeres, las que vienen de una institución privada y los que cursan 1ero de ESO quienes presentan mayores puntuaciones. Asimismo, se encontró que aquellos que presentan pensamientos negativos con respecto a los exámenes, tienen menor edad y viceversa. Se puede concluir que, la ansiedad en el proceso de evaluaciones interfiere de manera significativa en los participantes evaluados.

Casari, Anglada y Daher (2014) realizaron un estudio con la finalidad de establecer la relación entre el afronte y la ansiedad en los exámenes en 140 académicos de grado universitario de la carrera de Psicología de la Universidad del Aconcagua, Argentina. Se incluyeron algunas variables sociodemográficas como sexo, materias rendidas y año académico. El estudio fue de tipo correlacional, de corte transversal. Las pruebas que se aplicaron fueron la Escala de Ansiedad Cognitiva frente a los exámenes y el Inventario de Respuestas de Afrontamiento. Los alcances indicaron que, las estrategias de afronte resaltantes, fueron la búsqueda de Gratificaciones Alternativas y la Descarga Emocional; así mismo, los universitarios evidencian un menor grado ansiedad en el proceso de exámenes. Se halló correlaciones estadísticamente significativas entre la ansiedad en el proceso de exámenes y estrategias de afronte, además de, discrepancias con respecto al sexo femenino y el año de estudio que cursan. Sin embargo, no se hallaron respuestas estadísticamente significativas en las correlaciones con la cantidad de cursos rendidos. Específicamente, se halló dos correlaciones negativas entre Ansiedad frente a exámenes con reevaluación positiva ( $r = -.247$ ;  $p < .01$ ) y resolución de problemas ( $r = -.391$ ;  $p < .001$ ) – Estilos funcionales. Además, se encontró correlación positiva entre ansiedad frente a exámenes y evitación cognitiva (distanciamiento en general) ( $r = .355$ ;  $p < .001$ ); aprobación - resignación (estilo disfuncional) ( $r = .403$ ;  $p < .001$ ) y desborde emocional (búsqueda de apoyo emocional - buscar distracciones) ( $r = .232$ ;  $p < .01$ ).

Piemontesi, Heredia y Furlán (2012) estudiaron la correlación del afronte y la ansiedad ante las evaluaciones. Se usó una muestra de 816 estudiantes universitarios y se ejecutó la prueba adaptada en Argentina “Inventario de Ansiedad Frente a los Exámenes” (GTAI-A). En cuanto a los tipos de Afronte al estrés académico, se manejó una versión anterior del R-COPE. Entre los resultados se encontró que, existe contrastes estadísticamente significativos con respecto a los estilos (tipos) de afrontamiento en relación al grado de ansiedad ante las evaluaciones, los académicos que presentan un grado mayor de ansiedad se determinan por ejecutar estilos de autocrítica y pensamientos auto focalizados (rumiaciones), sin embargo, los de menor ansiedad, debido al uso de afrontamiento de acomodación (adaptación) y aproximación (acercamiento). Las relaciones que se dieron de manera parcial entre cada factor de la ansiedad en las evaluaciones y el afrontamiento, revelaron que, el factor preocupación se relaciona positivamente a la aproximación (acercamiento al problema), un estilo o tipo de afronte funcional o positivo, que beneficia el entrenamiento académico (repaso) y el estudio, mientras que, la interferencia y la ausencia de confianza en sí mismo, pertenecen a estilos disfuncionales o desadaptativos. Así, la Preocupación por consecuencias en el futuro se relacionó de forma positiva y en ambos sexos con aproximación (acercamiento), qua viene a ser un tipo de afronte adaptativo, además correlacionó de forma positiva y débil con adaptación (estilo adaptativo), lo cual no coincide con el presente trabajo. Sin embargo, Preocupación por falta de confianza, correlacionó de forma positiva con autculpa (afrontamiento no productivo) y rumiación auto focalizada distanciamiento en general) en ambos géneros. Ambos estilos disfuncionales.

Montaña (2011) realizó una investigación con el fin de identificar la correlación de la Ansiedad ante el proceso de exámenes (AAE) y los recursos de afronte (EA) en universitarios del primero al último ciclo de estudio. La población estudiada correspondió a 40 universitarios (67.5% sexo femenino y 32.5% sexo masculino) en la carrera Universitaria de psicología de una universidad argentina, cuyas edades oscilan entre 18 y 47 años. El estudio fue de tipo correlacional, de corte transversal. instrumentos que se usaron para la evaluación fueron el TAI – G (Inventario de AFE Alemán - adaptado), el Ways of Coping Questionnaire y una breve encuesta sociodemográfica. Los resultados a nivel descriptivo detallaron que, las mujeres se caracterizaron por usar en su mayoría la Estrategia Resolución de Problemas y Búsqueda de apoyo social (afrontamiento productivo y no productivo), además de tener niveles más altos en los factores: Falta de Confianza en sí mismo en el proceso de exámenes, Preocupación y Emocionalidad. Por su parte, el sexo masculino no usaba un recurso de afrontamiento particular, pero evidenciaban mayores niveles



de Emocionalidad, Preocupación e Interferencias. Los estudiantes de los primeros ciclos no empleaban un recurso de afronte específico, pero en cuanto a la ansiedad frente a exámenes, predominaba el uso de Falta de Confianza en sí mismo en el proceso de exámenes y Preocupación. Los universitarios de los dos últimos ciclos de preparación manifestaron en su mayoría estilos de afronte dirigidos a resolver los problemas y grados elevados de los factores: Emoción, Preocupación y Falta de Confianza en sí mismo en el proceso de exámenes. Además, se encontró que en los de menor grado predomina el uso de la estrategia de afronte Escape – Evitación. Con respecto a resultados inferenciales, se obtuvo que, no existía asociaciones estadísticas significativas entre la AAE total y las diversas EA; sin embargo, se encontró relación positiva a nivel de dimensiones, resultando que, ante la presencia de “falta de confianza” (factor de la ansiedad ante exámenes) en los académicos, mayor presencia de distanciamiento (dimensión del afrontamiento). Asimismo, se halló que, a mayor preocupación en los estudiantes, mayores estrategias de escape - evitación ante los exámenes y de la misma forma se presentaba menor resolución de problemas orientado a los exámenes. Con respecto al análisis por sexos, se halló que el sexo masculino presentó niveles altos de ansiedad ante exámenes asociados frecuente a la autorregulación y baja ansiedad ante los exámenes asociados a la de Solución de Problemáticas y Distanciamiento. En el sexo femenino predominaron altos grados de ansiedad, los cuales estuvieron asociados al uso frecuente de estrategias de Confrontación.

Stober (2004) Desarrolló una investigación con el propósito de determinar la correlación de la ansiedad en períodos previos de exámenes importantes y las estrategias de afrontamiento, en 162 estudiantes universitarios adolescentes (75 hombres, 87 mujeres). Utilizó las pruebas German Test Anxiety Inventory, adaptación de Alemania – TAIG, para examinar la ansiedad y el Coping with Pre-exam Anxiety and Uncertainty - COPEAU, con el fin de examinar los recursos de afronte. El tipo de estudio fue correlacional y se encontró que, las habilidades o recursos de afrontamiento comprendieron escalas como, orientación y preparación para la lección, búsqueda de apoyo social y evitación. La ansiedad general ante los exámenes estaba relacionada con la búsqueda de apoyo social. Sin embargo, cuando las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes se estudiaron individualmente mientras se controlaba la superposición interdimensional, los resultados mostraron un patrón específico de relaciones: la preocupación estaba relacionada con la orientación y la preparación para la tarea e inversamente relacionada con la evitación cognitiva, la emocionalidad estaba relacionada con la orientación y preparación para la tarea y la búsqueda de apoyo social, y la interferencia estaba relacionada con la evitación

e inversamente relacionada con la orientación y preparación para la tarea, mientras que la falta de confianza estaba relacionada solo con la evitación. Asimismo, se sugiere que, la variable sexo interfiere en la ejecución de ciertas estrategias de afronte, específicamente en las de orientación en la lección o tarea, observándose un nivel moderado en las mujeres. Se concluye que las dimensiones similares de la ansiedad frente a exámenes pueden presentar relaciones opuestas con el afrontamiento.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1. Modelo transaccional de la ansiedad frente a exámenes de Spielberger.**

Para el presente trabajo, se ha conceptualizado la variable ansiedad frente a exámenes a partir del modelo Transaccional de la ansiedad de Spielberger. Según este modelo, cuando un individuo no es capaz de afrontar de manera adecuada ciertas situaciones de la vida diaria, se producen determinados estados o condiciones emocionales, las cuales son de naturaleza transitoria. Uno de estos estados es la ansiedad, la cual se presenta ante circunstancias que exigen al individuo una respuesta, ya sea física o psicológica. Bajo este enfoque, se pueden identificar tres elementos a tener en cuenta. El primer elemento es el estrés, el cual es definido como un conjunto de estímulos que se presentan en una situación caracterizada por un alto nivel de peligro objetivo. El segundo elemento es la amenaza, la que consiste en una percepción de una situación como física o mentalmente peligrosa o aterradora. Finalmente, el tercer elemento es la ansiedad estado, la cual consiste en una serie de respuestas o reacciones emocionales que un individuo emite frente a una situación que es percibida como amenazante o peligrosa, independientemente de si esta presenta un peligro real o no.

Según Spielberger, la Ansiedad frente a exámenes se origina de la interacción dinámica entre la tendencia a la Ansiedad Rasgo y la percepción amenazante o negativa ante una situación de examen, lo que resulta en un estado de ansiedad de alto nivel, en este proceso median elementos como la preocupación y reacciones emocionales fisiológicas (Spielberger, 1972). Asimismo, influirán las experiencias personales negativas del estudiante, las cuales se dieron en exámenes previos o circunstancias semejantes en el pasado, ya sean dificultades en ciertas habilidades, destrezas o rasgos de personalidad (Spielberger y Vagg; 1987, 1995).

Para su mayor comprensión es necesario tener en cuenta que este modelo tiene como base, la teoría de Ansiedad estado - Ansiedad rasgo (AE/AR), también propuesta por Spielberger En la que describe a la AE como, reacciones emocionales de carácter transitorio que empiezan en un

momento en el tiempo y son variables en intensidad, las cuales se caracterizan por un conocimiento claro de sentimientos incómodos, como intranquilidad y elevado funcionamiento del sistema nervioso, su grado de intensidad o duración dependerá del grado de peligrosidad observada y de la insistencia de la percepción negativa del contexto como riesgoso o aterrador. En cuanto a la AR, está relacionada a la particularidad del individuo aparentemente estable o permanente en la inclinación a la reacción ansiosa, la cual caracteriza al individuo por tener una disposición a percibir la mayoría de circunstancias como peligrosas o aterradoras y con una inclinación a responder con reacciones de Ansiedad estado. Reflejándose en una alta frecuencia o constancia de ansiedad y en una intensidad más elevada, a comparación de manifestaciones pasadas de la Ansiedad estado. Es decir, los individuos que presentan un alto grado de Ansiedad Rasgo, tienen la tendencia a observar las situaciones como amenazantes de manera frecuente y suelen reaccionar frente a ellas con altos grados de Ansiedad Estado (Spielberger et al, 1977).

Extendiendo estos elementos, se tiene que, la ansiedad-estado (AE), se refiere al “estado emocional” que se presenta de manera pasajera, cambiante en el proceso del tiempo, determinado por la presencia de componentes exclusivos, como la tensión, aprensión, nerviosismo, pensamientos negativos y/o preocupaciones, que se presentan de la mano con reacciones fisiológicas. Por otro lado, la Ansiedad-rasgo (AR) se entiende por las características personales de cada individuo, los cuales presentan ansiedad relativamente estable, evidenciándose como una predisposición o, tendencia opuesta a la AE, de lo contrario, la primera no se evidencia en un momento específico del comportamiento, si no que, debe ser predicha por la manera constante en la que el individuo demuestra incremento de niveles elevados de estados ansiosos. Es decir, los individuos con grados elevados de ansiedad-rasgo experimentan un mayor rango de situaciones como peligrosas o amenazantes, con una predisposición a padecer Ansiedad-estado de forma más constante y con mayor intensidad. Así, los niveles altos de esta, son evidenciados de manera intensa y molesta (Spielberger,1972).

### **2.2.1.1. Definición de la Ansiedad según el modelo transaccional de Spielberger**

Es una reacción emocional desagradable producida por estímulos externos, los cuales son considerados para la persona como una amenaza, originando alteraciones a nivel fisiológico y comportamental en este. Además, el mismo autor clasifica la ansiedad, bajo dos perspectivas; como Ansiedad estado y rasgo. La primera se presenta como un conjunto de temores y tensiones, ambos subjetivos, paralelamente a un funcionamiento elevado del sistema nervioso autónomo (SNA), de manera temporal. La segunda se refiere a las características personales y la percepción individual de circunstancias estresantes, incrementando los niveles de la AE (Spielberg, 1972). Además, se percibe como una respuesta o conjunto de reacciones que comprenden factores cognitivos desagradables, de estrés y aprehensión, también se presentan síntomas fisiológicos a causa de una reacción significativa del SNA y áreas motoras, las que conllevan a conductas disfuncionales (Cano Videl y Miguel Tobal citado en Campbell S. B, 1986).

### **2.2.1.2. Definición de Ansiedad frente a exámenes**

Dentro de este modelo, se define a la AFE como una particularidad o rasgo de personalidad, esta manifestación se entiende como la predisposición del individuo para manifestar niveles elevados y frecuentes de AE, evidenciándose mediante preocupaciones, pensamientos relacionados a la pobre o poca confianza y a resultados catastróficos, que a su vez dificultan la capacidad de concentrarse y atender durante el examen. Su nivel de elevación comprende tener constantes y fuertes reacciones de Ansiedad Estado. (Spielberger y Vagg, 1995). En este proceso, se distinguen dos componentes o dimensiones importantes de la AFE.

### **2.2.1.3. Componentes de la Ansiedad frente a exámenes**

**La Emocionalidad**, la cual es está asociada a las reacciones de tipo fisiológico - emocional, que comprende reacciones como, nerviosismo y tensión, los cuales son desagradables para el individuo.

**La Preocupación**, esto implica componentes cognoscitivos, conformados por pensamientos constantes, orientados a las consecuencias personales o sociales, de un probable resultado negativo o desempeño inadecuado en el proceso de examen, orientados mayormente al propio

estudiante más que a la tarea por realizar. Se reflejan pensamientos como: “como no puedo”, o “no soy bueno”, entre otros (Spielberger, 1980). Así, se puede decir que, se evidencian perspectivas desfavorables con referencia a sí mismo, del suceso (examen) y de las posibles consecuencias (Morris, Davis y Hutchins, 1981, en Valderrama, Fernández, Martínez y Zepeda, 1994).

Por otro lado, en cuanto a los componentes o dimensiones que comprenden el Inventario de Autoevaluación Frente A Exámenes (IDASE) adaptado en Perú, instrumento que se usó para el presente estudio, donde se definió tres factores: Emocionalidad y Preocupación, la cual es fraccionada en dos, Preocupación por falta de confianza (PFC) y preocupación por consecuencias en el futuro (PCF) (Aliaga, 2001).

Según el modelo transaccional, se señala que, las **Preocupaciones por falta de confianza** en el proceso de exámenes, están relacionadas a experiencias de vida primarias de socialización, además de experiencias negativas, de decepción y fracaso en los exámenes. Por ello, algunas personas tendrán la tendencia o predisposición a presentar mayores niveles de ansiedad en el proceso de exámenes, Es así que, estas conductas se manifestarán como una característica o rasgo de personalidad en específico.

La **Preocupación por consecuencias en el futuro**, está asociada a que algunos sujetos perciben dicha vivencia (examen) como amenazante, se ven derrotados, ya que piensan que un mal resultado influye de manera negativa en el proceso del cumplimiento de objetivos significativos, lo que genera ansiedad. En la mayor parte de casos, después de haber culminado el examen o evaluación, se disipa dicho pensamiento y sensaciones relacionadas a la situación. Sin embargo, estas pueden permanecer únicamente en evaluaciones que el estudiante percibe como exámenes muy complejos (Bauermeister, 1989).

Por otro lado, se entiende por exámenes, al conjunto de evaluaciones que se ejecutan para corroborar los saberes que logra un estudiante con respecto a un determinado tema. Así mismo, de acuerdo al modelo transaccional del estrés, el examen es un suceso que posee determinada importancia para los estudiantes y presenta un nivel de conflicto o amenaza para el individuo, el cual puede mejorar o no los recursos personales. La ansiedad se puede manifestar como una inestabilidad o desequilibrio entre una amenaza y la capacidad que el sujeto cree tener para afrontarla (Lazarus, 1981).

## **2.2.2. Modelo transaccional del Afrontamiento**

El presente estudio, ha conceptualizado la variable Estilos de afrontamiento, a partir de del marco teórico de Frydenberg y Lewis, sin embargo, sus estudios están comprendidos en base al modelo Transaccional del afrontamiento al estrés de Lazarus. En este, el Afrontamiento es observado como un proceso, pero dependerá de otros elementos que se encuentran en interacción constante, donde se presentará inicialmente, una demanda (medio) ante el sujeto (persona), en la que la demanda puede ser que afecte al individuo o no, lo cual estaría sujeta a si esta trae consigo un compromiso físico, personal o social que perjudique el individuo, la cual podría ser percibida como nociva (amenaza), convirtiéndose en una situación problemática, la cual fue identificada a través de una valoración personal, bajo este modelo, denominadas “valoraciones” las cuales se clasifican en dos: La valoración primaria, consiste en que el individuo analizará la situación propiamente dicha, si genera un compromiso a su bienestar o no, es decir, si es favorable, ambigua o adversa; asimismo determina los efectos inmediatos. La valoración secundaria, se caracteriza porque el individuo analizará si tiene las habilidades o estrategias oportunas con el fin de hacerle frente a la demanda del medio, en la que se observará el conjunto de recursos o esfuerzos cognitivos y conductuales del individuo, ante la demanda (afrontamiento). Donde puede surgir el proceso en que se perciba un desnivel entre la situación problemática y el conjunto de recursos con los que cuenta el individuo para poder resolver la situación problemática, a este último se denomina Estrés (Lazarus y Folkman, 1986; citado Canessa, 2002). Asimismo, ante este proceso se desplegará el afrontamiento, como un conjunto de conductas y procesos cognitivos, los cuales se ejecutarán para el manejo del estrés. Estos pueden ser observados de dos formas, ya sea como estrategias o como estilos.

### **2.2.2.1. Definición del afrontamiento según Lazarus**

La definición de Afrontamiento ha ido cambiando con el paso del tiempo, según Lazarus (1966) esta expresión comprendía un conjunto de estrategias para resolver o enfrentar una amenaza. Lazarus & Folkman (1986) describen al afrontamiento como aquellos procesos cognitivos y conductuales que un individuo ejecuta para manejar problemáticas particulares, ya sean internas o externas del medio, que son estimadas como desbordantes en relación a las capacidades que presenta el individuo que presenta el individuo. Lazarus (2000) manifiesta que el afrontamiento

es el manejo del estrés y está asociado a la forma en que los individuos superan situaciones vitales, producto del estrés negativo (Castaño y León, 2010).

Por otro lado, dentro de este modelo se considera como un factor cambiante, debido a que depende del contexto. Asimismo, el afrontamiento está comprendido por un conjunto recursos psicológicos o esfuerzos para hacerle frente a situaciones difíciles, mas no es garantizado el éxito. Además, dependiendo del nivel de manejo de la problemática en específico, surgirán dos funciones de afronte a utilizar, una enfocada a la situación problema y la otra a la disminución de malestar emocional, sin embargo, no son excluyentes. Así también habrá recursos de afrontamiento más estables que otros, dependiendo de la situación. Por último, el afrontamiento puede ser mediador del resultado emocional, modificando el estado emocional en el proceso del estrés (Lazarus, 1993, Sandín 1995 y Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002)

### **Afrontamiento en adolescentes**

Se sabe que, la adolescencia es un período del desarrollo humano, en la que se involucra la evolución o madurez en el área biológica, psicosocial, entre otros. Es importante recalcar la diferencia de la madurez cerebral con la del adulto e incluso en las mismas subetapas de la adolescencia. En la etapa temprana que oscila de 11 a 13 años, presentan reacciones o conductas orientadas a lo emocional (predominancia de la amígdala), sin embargo, aquellos adolescentes entre 14 a 17 años, empiezan a evidenciar algunos comportamientos parecidos a los de los adultos, llegando a ejecutar conductas de planeación, razonamiento, juicio, regulación emocional y control de impulsos. Todas estas actividades, se involucran en resolver diferentes problemas, los cuales estarían encaminadas a gestionar una decisión efectiva, Sin embargo, no siempre se logra alcanzar el objetivo adecuado. Por ende, hay una tendencia a tomar decisiones equivocadas, incluso, se puede llegar a infraccionar normas que se encuentran fuera de límites dentro de la sociedad. De manera que, a algunos adolescentes se les dificultará afrontar con responsabilidad sus propios deberes de hijos y como estudiantes. (Papalia, Olds y Feldman 2010; citados por Rosales, 2013). Asimismo, en esta etapa se producen retos y obstáculos de importancia para el adolescente, tal es el caso del desarrollo de la identidad y la independencia, este es impulsado a cumplir ciertos papeles en relación a sus pares y al sexo apuesto y al mismo tiempo a conseguir buenos resultados escolares.

Esta etapa implica la ejecución de habilidades o recursos conductuales y cognitivos para afrontar las distintas demandas presentadas y adaptarse a una transición efectiva. Además, se ha encontrado que el tipo de afrontamiento está asociado al desarrollo de problemas sociales y de salud mental, se ha observado que, los adolescentes que no pueden enfrentar las demandas del medio de forma adecuada, presentarán consecuencias negativas a nivel conductual, las cuales afectarán a su vida personal, familiar y al entorno social de manera global (Frydenberg y Lewis, 1995).

### **Definición de Afrontamiento adolescente**

El afrontamiento en el adolescente se describe como: “un conjunto de acciones cognitivas y afectivas que surgen en respuesta a una preocupación en particular. Ellas representan un intento por restaurar el equilibrio o reducir la turbulencia para el individuo. Esto puede hacerse resolviendo el problema, es decir, cambiando el estímulo, o acomodándose a la preocupación sin necesariamente dar una solución” (Frydenberg, 1993). Más adelante, para este autor, también es comprendido como una “destreza psicosocial” en el que se desenvuelven habilidades a nivel conductual y cognitivo, que permitirán enfrentar las exigencias o situaciones nuevas que se presenten, en los distintos niveles de su contexto (Frydenberg, 1997; citado en Canessa, 2002). Así, teniendo en cuenta los enfoques del afrontamiento, se tiene que, estos se pueden evaluar y agrupar según la disposición, que incluye el estilo personal de hacerle frente al estrés y la otra orientada a una situación específica, con reacciones cambiantes. De aquí que, Frydenberg y Lewis consideran esta conceptualización y consideran en su evaluación del afrontamiento adolescente, los estilos y estrategias.

#### **2.2.2.2. Definición de estilos de afrontamiento**

Existen dos formas principales de evaluar el afrontamiento, la primera comprende un conjunto más extenso y detallado de conductas que se emplean frente a los problemas, las cuales se denominan Estrategias, estas se caracterizan por ser cambiantes, más detalladas o minuciosas y están orientadas a la situación problemática. Es decir, es una forma particular de afrontar las demandas. Sin embargo, la segunda, comprende conjunto de conductas que se encierran en una sola tipología, es decir una manera general de responder ante los problemas, los denominados “Estilos”, donde se observa una tendencia global para enfrentarse a una demanda o



preocupación. En el presente trabajo se estudió el afrontamiento de forma global (Frydenberg y Lewis, 1993, 1994, 2007, Citado en Canessa, 2002).

### **2.2.2.3. Estilos de afrontamiento**

#### **Modelo Dicotómico de Lazarus**

Para el presente autor, los Estilos de Afrontamiento (EA) se clasifican en dos: **El EA centrado en el problema**, es el que se muestra con mayor probabilidad ante situaciones que son percibidas con una menor complejidad, donde se observan distintos factores de cambio, que abarcan el tener un objetivo claro, estrategias orientadas a transformar las exigencias del contexto, además de lograr variaciones en los estados internos o cognitivos. EL otro es el **EA centrado en la emoción**, el cual se utiliza en circunstancias donde se percibe menor capacidad de transformar una demanda, lo que quiere decir que, se encausa en reducir el nivel de afectación emocional usando recursos conductuales, (Barra, 2003; Lazarus y Folkman, 1986; Oblitas, 2004; Taylor, 2007).

Así también, distintos autores reconocen un tercer “Estilo”. **La Evitación**, donde el sujeto enfrenta las problemáticas menoscabando o eludiendo los sucesos amenazantes, lo que aparentemente para el individuo es una manera más fácil de resolver los problemas en un tiempo más breve, sin embargo, cuando la situación amenazante se presenta de modo persistente. Los resultados pueden no ser favorables, ya que el individuo no aprende a resolver los problemas de manera directa, es decir no efectúan suficientes esfuerzos cognitivos y afectivos para sobrellevar dificultades a largo plazo (Ficková, 2005; Taylor, 2007).

#### **Los Tres Estilos de Afrontamiento por Lewis**

El presente autor, tomó en cuenta 3 estilos y 18 estrategias de afronte. Donde, la primera clasificación se entiende como una tendencia a enfrentarse de modo consistente ante las diversas exigencias y la segunda clasificación, se fundamenta en una serie de acciones cognitivas o conductuales que los sujetos utilizan en una circunstancia específica (Frydenberg, 1997, 2008). El primer estilo consiste en **Resolver el problema**, el cual incluye estrategias, como “concentrarse en resolver el problema”, “esforzarse y tener éxito”, “fijarse en lo positivo”, “buscar diversiones relajantes” y “distracción física”. **Referencia a otros**, abarca las acciones “buscar apoyo social”, “invertir en amigos íntimos”, “buscar pertenencia”, “acción social”, “buscar apoyo espiritual” y “buscar ayuda profesional”. **No productivo**, engloba estrategias que no se centran

en buscar la solución de forma directa, estas no permiten encontrar una solución al problema y es considerado disfuncional (Frydenberg, E.; Lewis, R. (1997b).

Así, se considerarán en dos grupos disfuncionales y funcionales. El primero consiste en una inadecuada manipulación y manifestación de los sentimientos en el transcurso de acontecimientos estresantes o molestos y el segundo, hace referencia a la tendencia a enfrentar los problemas de forma directa, usando estrategias adecuadas. Ambos tipos dependen de la percepción y ajuste del individuo ante ciertas situaciones, entre la valoración que la persona realiza frente a un acontecimiento y las alternativas de afronte que presente (Frydenberg y Lewis, 1993, 1996 y 1997).

### **Dimensiones de afronte considerados en el presente estudio según Frydenberg y Lewis**

Con respecto a los estilos de afronte que corresponden a la Escala de Afrontamiento para Adolescentes, la cual fue adaptada en Perú, en un conjunto de estudiantes de secundaria procedentes de la ciudad de Lima, se definió seis dimensiones o estilos importantes, debido al análisis factorial que se realizó mediante el estudio de Beatriz Canessa (2002).

En primer lugar, se encuentra la dimensión o estilo denominado **Afrontamiento activo frente al problema**, el cual se identifica por un conjunto de acciones productivas, examinando procedencias de las problemáticas y probables recursos, teniendo en cuenta también las actividades y deberes propios de la edad adolescente. Las escalas que comprende o también llamadas Estrategias son: “Concentrarse en resolver el problema”, “Esforzarse y tener éxito” y “Preocuparse”, Las primeras dos escalas encierran conductas que conllevan a manejar las exigencias de manera metodológica, es decir, mostrando responsabilidad y disciplina, sin embargo, la escala “Preocuparse” está orientada a que el sujeto perciba temor por las cosas que puedan pasar y por el bienestar futuro, sin embargo, esto no conlleva a que los estudiantes desarrollen comportamientos pasivos o desadaptativos. En su lugar, esta “preocupación” los lleva a ejecutar un manejo directo y responsable con los diversos problemas, presentando una respuesta adaptativa ante las dificultades.

En segundo lugar, se encuentra la dimensión o estilo **Afrontamiento no productivo**, la cual se determina por ser un afrontamiento poco adaptativo y efectivo. Está dimensión agrupa a las escalas o estrategias “Falta de afrontamiento o No afrontamiento”, “Reducción de la tensión” y “Autoinculparse”. Estas tres escalas se asocian por un bajo rendimiento del adolescente, donde se suele no tomar acciones ante las exigencias, desencadenando síntomas psicossomáticos,

también implica poner en práctica actitudes que solo proporcionan un alivio emocional a corto plazo, sin resolver el problema de forma concreta, incluso puede estancarse en el autorreproche y la culpa, sin cometer una acción productiva.

En tercer lugar, se encuentra la dimensión o estilo **Distanciamiento en general**, formada por las escalas “Ignorar el problema”, la cual consta de un esfuerzo consciente por ignorar la demanda y ocultarla, así mismo, incluye la escala “Reservarlo para sí”, que consiste en una inclinación del individuo en distanciarse de su entorno para evitar que conozcan sus sentimientos o pesar ante las dificultades. Ambas estrategias o escalas se relacionan por la acción alejarse, no aceptando el problema y guardando distancia. Lo que acarrea ausencia de participación o el apoyo que los demás podrían brindar.

En cuarto lugar, se encuentra la dimensión o estilo **Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema**, la que consiste en la búsqueda de respaldo, ayuda de los demás y compañerismo. Asimismo, reúne las escalas o estrategias “Invertir en amigos íntimos”, “Buscar pertenencia”, “Buscar diversiones relajantes” y “Distracción física”. En cuanto a la primera estrategia o escala, se refiere a emplear el tiempo en la relación de pareja o personas muy cercanas, lo cual está orientado a la acción de involucrarse en relaciones muy personales, en cuanto a la estrategia o escala “Buscar pertenencia”, significa que, el sujeto presentará preocupación e inclinación por mantener como prioridad la relación amical, pertenecer a un grupo, donde predominará la necesidad de aceptación y preocupación por el que dirán de sí mismo, e incluso se puede hablar del interés por las relaciones heterosexuales (Fierro, 1986), con respecto a la escala o estrategia “Buscar diversiones relajantes”, comprende actividades de descanso, como, escuchar música, observar programas televisivos, compartir con amistades, etc.) y “Distracción física”, implica realizar actividades deportivas o físicas.

En quinto lugar, la **dimensión o Estilo Interpretación positiva del problema**, el cual está conformada por las escalas “Hacerse ilusiones”, “Buscar ayuda espiritual” y “Fijarse en lo positivo”, todas estas, se caracterizan por manifestar una creencia espiritual, donde las exigencias se resolverán por obra divina, enfocándose en resultados positivos de manera entusiasta. Asociado al aspecto religioso.

En sexto y último lugar, la dimensión denominada **Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema**, constituida por las dimensiones, “Buscar apoyo social”, “Acción social” y “Buscar ayuda profesional”, estas representan conductas dirigidas a la búsqueda de soporte grupal, conducidas a recibir un consejo y/o ayuda de personas con experiencia o profesionales especialistas.

## **CAPÍTULO III: MATERIALES Y MÉTODOS**

### **3.1 Tipo de estudio y diseño de la investigación**

#### **3.1.1. Tipo de estudio**

Este estudio pertenece a un enfoque cuantitativo, debido a que, se analiza una realidad objetiva, partiendo de la recolección de datos, realizando mediciones numéricas y análisis estadísticos, con el fin de establecer o predecir conductas relacionadas a fenómenos o dificultades, con el objetivo de corroborar una hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Según, Hernández, Fernández y Baptista (2014), se puede decir que este estudio es de tipo o alcance Correlacional, debido a que consta de una comparación o medición del grado de relación de dos o más fenómenos o variables.

#### **3.1.2. Diseño de estudio**

Consiste en un diseño No experimental, en el cual es preciso indicar la no existencia de manipulación de uno de los fenómenos asociados, además se utilizó corte Transeccional, puesto que se miden las variables en una situación específica del tiempo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### **3.2 Población y muestra**

#### **3.2.1 Población**

Se denomina población objetivo, a un conjunto de personas o grupos de casos que coinciden con un suceso en particular (Selltiz et al., 1980). Correspondiendo a a un total de 100 escolares del nivel secundaria, de 2do a 5to año, ambos sexos, de 12 a 17 años, provenientes de una IEP del distrito de san Martín de Porres.

#### **3.2.2. Tamaño de la muestra**

En el presente estudio no se contó con una muestra, sino que se evaluó a la población total, para lo cual se realizó un censo, referido a aquella porción que representa toda la población estudiada” (López, 1998). La cual corresponde a 100 estudiantes del segundo, tercer, cuarto y quinto año de nivel secundaria, de una I.E.P. del distrito de San Martín de Porres. Esto, debido a que el

tamaño de la población es manejable y relativamente pequeño, ya que se cuenta con los recursos y medios para la aplicación de los instrumentos a toda la población.

### **3.2.2 Selección de muestreo**

No se realizó ningún tipo de muestreo ya que se realizó un censo

### **3.2.3 Criterios de inclusión y exclusión**

#### **3.2.4. Criterios de Inclusión**

- Escolares con el permiso de los padres, mediante el consentimiento informado.
- Ser estudiantes de segundo, tercer, cuarto y quinto año de nivel secundaria de la I.E.P del distrito de S.M:P.
- Edad entre 12 a 17 años.

#### **3.2.4. Criterios de Exclusión**

- Pertener al programa de inclusión educativa.
- Estudiantes que tengan compromiso neurológico, de lenguaje o de salud mental que no permita la ejecución de la encuesta (Lo cual será corroborado mediante el seguimiento psicopedagógico del psicólogo(a) profesional a cargo).

## **3.3 Variables**

### **3.3.1 Definición Conceptual**

#### **Ansiedad frente a exámenes**

Según (Spielberger, 1972) la ansiedad frente a exámenes es la preocupación que se tiene ante las evaluaciones, dejando entrever diversos componentes emocionales, donde, se verán comprometidas vivencias anteriores de sintomatología ansiosa en el proceso de exámenes. Además, se observa que, ante el contexto de exámenes, se origina una interacción dinámica entre la predisposición a una elevada ansiedad rasgo y la exposición a una situación de examen que se percibe con miedo y como consecuencia, se deriva en un estado de ansiedad de mayor nivel o grado.

## **Estilos de afrontamiento**

El afronte es “un conjunto de acciones cognitivas y afectivas que surgen en respuesta a una preocupación en particular, con el objetivo de restaurar el equilibrio o reducir la turbulencia para el individuo. Es así que, el estilo, será el modo como el sujeto afronta sus problemas de manera general, con una cierta tendencia que está más dirigida al individuo. Estas acciones pueden buscar resolver el problema, o acomodarse a la preocupación sin necesariamente dar una solución” (Frydenberg, 1993).

### **3.3.2. Definición operacional de variables**

#### **Definición operacional de Ansiedad frente a exámenes (AFE)**

La variable AFE se cuantifica a través del Inventario de Ansiedad frente a Exámenes (IDASE) cuenta con tres factores en la prueba adaptada en el Perú. Dentro de ellos, la Emocionalidad: que implica el aspecto fisiológico y afectivo, teniendo en cuenta sentimientos de displacer como nerviosismo y tensión, los reactivos relacionados son: 2, 4, 8, 9,10, 11, 13,14, 15 y 18 y 20; la segunda dimensión es la preocupación por falta de confianza: asociada a los elementos cognitivos de inseguridad frente a los exámenes, sus ítems son los siguientes 5, 6, 12 y 17 y 19 y la dimensión Preocupación por consecuencias en el futuro: esta se caracteriza por pensamientos negativos y egocéntricos con respecto a los resultados en el examen, sus ítems son los 1,3,7 y 16. Asimismo, la escala total de Ansiedad frente a exámenes.

Para observar los detalles específicos de la operacionalización ver en (anexo 6).

#### **Definición operacional de Estilos de afrontamiento (EA)**

La variable EA se cuantifica por medio de la Escala de afrontamiento en adolescentes (ACS), la cual cuenta con 6 dimensiones: Afrontamiento activo frente al problema (afrontamiento adaptativo), le corresponde los Ítems: 2, 21, 39, 57, 73, 3, 22, 40, 58, 74, 4, 23, 41, 59 y 75. El Afrontamiento no productivo (afrontamiento adaptativo o disfuncional), al cual le corresponden los ítems 8, 9, 13, 27, 28, 31, 45, 46, 49, 63, 64, 67, 79 y 80 el Distanciamiento en general al problema (afrontamiento desadaptativo o disfuncional), con los ítems 12, 14, 30, 32, 48, 50, 66 y 68; el Estilo Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema (afrontamiento adaptativo), con los ítem correspondientes 5, 6, 18, 19, 24,25, 36, 37, 42, 43, 54, 55 , 60, 61, 76 y 77; la Interpretación positiva frente al problema, con los ítems 7, 26, 44, 62, 78, 15, 33, 51, 69, 16, 34,

52 y 70.y finalmente Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema (afrontamiento adaptativo) con ítems correspondientes 1, 20, 38, 56, 72, 10, 11, 29, 47, 65, 17, 35, 53 y 71. Para observar los detalles específicos de la operacionalización ver en (anexo 7).

## **Variables Relacionadas**

### **Datos Sociodemográficos**

Para recopilar la información de los participantes estudiados, se empleó un registro de información Sociodemográfica, el cual facilitó la adquisición de los datos complementarios de la población, con el objetivo que se efectúe la investigación en base a los criterios señalados. Las variables complementarias incluidas son:

- **Sexo**, variable categórica, que consta de dos opciones (femenino y masculino).
- **Edad**, Variable cuantitativa, se encuentra en el rango de 12 a 17 años.
- **Grado escolar**, variable categórica, que fluctúa entre 2do a 5to año del nivel secundaria. (ver anexo 8)

## **3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos**

### **3.4.1. Plan de recolección de datos**

Se realizó a través del siguiente proceso:

- Se realizó la presentación formal del estudio a la Universidad Católica Sedes Sapientiae, el cual fue aprobado mediante un riguroso análisis.
- se procedió a contactar a la Institución Educativa para informar del estudio y solicitar la ejecución de la evaluación.
- Luego, se hizo las coordinaciones respectivas con el área de dirección, se programaron horarios y fechas para la presentación de las investigadoras, con los alumnos y docentes. Así también, se averiguó sobre la población a estudiar.
- El día de la presentación se explicó el motivo de la investigación, se solicitó el asentimiento del alumno y se brindó los consentimientos informados para que sean firmados
- Seguidamente el día de la evaluación se explicó a los estudiantes el procedimiento de resolución de los cuestionarios y la finalidad de cada uno, siendo asesorados los alumnos ante cualquier duda. En primer lugar, se respondieron los registros o fichas



sociodemográficas y luego la Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS) y el Inventario de autoevaluación frente a exámenes (IDASE).

- Posteriormente, la información contenida en las pruebas, fue introducida a una base de datos, para su posterior análisis.

### 3.4.2. Instrumentos

#### INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN FRENTE A EXÁMENES (IDASE)

El instrumento de medición para la variable Ansiedad frente a exámenes, será el Inventario de Autoevaluación frente a exámenes (IDASE), este instrumento es la traducción al español del Test Anxiety Inventory (TAI), el cual tiene por autor a Ch. Spielberger, A. Gonzales, D. Taylor, E. Algaze, & F. Antón, en 1978. Con respecto a la adaptación española, tiene como autores a Bauermeister, E., Collazo, G. y Spielberger, Ch., el cual fue adaptado en Puerto Rico, en el año 1982. En el Perú, en el departamento de Lima, la adaptación estuvo a cargo de Aliaga J., Ponce, C. Bernaola, E. y Pecho J., en 2001. Se trabajó en una muestra de 1096 estudiantes de ambos sexos, 546 mujeres y 549 varones de 13 a 18 años, del 3er año de secundaria al quinto año, de Instituciones Nacionales (550) y Privadas (546) del departamento de Lima.

La prueba está compuesta de 20 premisas donde se les solicita a los estudiantes, indicar su sentir relacionado a los exámenes. En la adaptación peruana, se contó con los mismos ítems, pero con 3 factores. **Emocionalidad** (2, 4, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18 y 20), **Preocupación por falta de confianza** (5, 6, 12, 17 y 19) y **Preocupación por consecuencias en el futuro** (1, 3, 7 y 16). Cada afirmación tiene 4 opciones de contestación, categorizadas como: (A) Casi nunca, (B) Algunas veces, (C) Frecuentemente, (D) Casi siempre. A cada uno de los 19 ítems, les corresponden puntuaciones que van del uno al cuatro respectivamente. Con exclusión del primer ítem, que mide ausencia de sentimientos de ansiedad. Por ello, este es invertido al momento de la calificación. Debido a que los reactivos se han elaborado para valorar la manifestación de la emoción ansiedad o de preocupación ante el proceso de evaluación. La calificación general o promedio se obtendrá sumando las calificaciones de cada ítem que puntuó el evaluado, de ello, resultará un Puntaje Directo (P.D.) del nivel de ansiedad ante los exámenes de manera general. Por otro lado, se operarán las medias, teniendo en cuenta aquellos números respectivos de cada Factor o dimensión, los cuales se calificarán por separado. Por ende, las puntuaciones variarán desde el mínimo puntaje (20), hasta el máximo (80).

En relación a sus propiedades psicométricas, el instrumento cuenta con indicadores de Validez Predictiva y de Validez Concurrente; asimismo, ha presentado adecuados indicadores de fiabilidad. Bauermeister (1983) reportó una adecuada **Validez Predictiva** del instrumento, para lo cual desarrolló la relación entre el IDASE y el Rendimiento Académico presentado por un grupo de estudiantes en Puerto Rico, luego de 6 a 8 semanas de la aplicación inicial, reportando correlaciones negativas y significativas entre las puntuaciones del instrumento y los indicadores académicos de los estudiantes evaluados. Por otro lado, para determinar la **Validez Concurrente** del instrumento, se evaluó la relación entre el mismo y el TAI, identificando coeficientes de correlación significativos, con lo cual se llegó a la conclusión de que ambos instrumentos son equivalentes. De igual forma, se reportaron correlaciones con el Test de hábitos y de actitudes hacia el estudio (EHAE), identificándose correlaciones moderadas y negativas entre estos instrumentos. Asimismo, Spielberger, Gonzáles, Martínez, Natalicio y Natalicio (1971) reportaron también la validez concurrente del instrumento identificando correlaciones con el Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (IDARE). Respecto a la **fiabilidad** del instrumento, Bauermeister (1983) reportó índices de entre 0.88 y 0.93 para varones y mujeres respectivamente de 2 escuelas privadas de Puerto Rico. Además, el investigador reportó coeficientes de correlación adecuados (0.72 y 0.81 para varones y mujeres respectivamente) luego de 2 aplicaciones del mismo instrumento (**Test Retest**) con un intervalo de 5 semanas en estudiantes de 2 escuelas públicas de Puerto Rico.

En el Perú, Aliaga (2001) analizó las propiedades psicométricas del instrumento, aplicando el mismo a una muestra conformada por 1096 estudiantes de tercer, cuarto y quinto año de educación secundaria de instituciones educativas estatales y privadas y particulares, para lo cual llevó a cabo un **análisis factorial** (identificando 3 factores: Emocionalidad, Preocupación por consecuencias en el futuro y Preocupación por falta de confianza). Además, reportó que el constructo de Ansiedad Frente a exámenes evaluado por el instrumento es **unidimensional**. En lo que concierne a la fiabilidad del instrumento, Aliaga (2001) reporta que el IDASE cuenta con indicadores de una adecuada **estabilidad**, determinada por una evaluación test-retest ( $r= 0.60$ ,  $p<0.01$ ) con un intervalo de 3 semanas, así como una adecuada **consistencia interna** (alfa de Cronbach superior a 0.8)

### **3.4.2. ADOLESCENT COPING SCALE (ACS)**

La escala de afrontamiento para adolescentes tiene como autor original a Frydenberg y Lewis, fue elaborada en el año 1993, compuesto por 79 ítems cerrados y 1 abierto. Su objetivo consiste en

indagar las estrategias de afronte más usuales en los adolescentes, agrupadas en tres estilos o dimensiones, los cuales se dividen en, **Resolver el problema:** consiste en concentrarse en solucionar las dificultades de manera específica, esforzarse y tener éxito, fijándose en lo bueno, buscando diversiones relajantes y distracción física. En segundo lugar, **Referencia a otros:** Se trata de buscar apoyo social, apoyo espiritual, ayuda profesional y acción social y, en tercer lugar: **Afrontamiento no productivo:** el cual involucra falta de afrontamiento, ignorar el problema, reducir la tensión, reservarlo para sí, preocuparse o buscar pertenencia y auto inculparse.

De manera general, los reactivos se componen de 18 Escalas o Estrategias, las que de manera individual representan una respuesta de afronte distinta y abarcan entre 3 a 5 ítems. Esta prueba, originalmente estaba dirigida a adolescentes entre 12 y 18 años.

Los autores analizaron la validez y confiabilidad de la prueba en dos estudios, el primero en una muestra de 643 estudiantes australianos entre los 15 y 18. Luego, en una muestra conformada por 576 estudiantes, de sexo femenino y masculino, entre 13 y 17 años. La prueba cuenta con una Validez de Constructo, se realizó un análisis factorial por medio de la técnica de los compuestos primordiales con rotación oblicua, para ello, se agruparon, los ítems en función a los resultados, las 18 escalas se repartieron aleatoriamente en tres grupos, estos abarcaban los elementos correspondientes a 6 estrategias específicas distintas. Así también, se realizaron 3 análisis factoriales en los grupos de reactivos de las categorías concernientes. Al terminar, se concluyó que las 18 escalas incluidas en los estilos contienen validez de constructo (Frydenberg y Lewis, 1996). En cuanto a la Fiabilidad, se halló consistencia interna con resultados significativos, mayores a 0.05 en solo dos escalas de manera concreta, “Buscar diversiones relajantes” y “Distracción física” (estilos de afronte adaptativos), la confiabilidad intrínseca fue menor a 0,65 y estas están relacionadas a estrategias que cuentan con pocos reactivos (3 reactivos). Esto pudo deberse, a que los estudiantes consideraron al problema en cuestión de manera general y no de forma específica, esto según los autores. (Canessa, 2002)

En el Perú, se encontró un ajuste lingüístico, la adaptación fue desarrollada por Canessa (2002), teniendo en cuenta como base la versión española de la Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS). A su vez, esta versión fue contrastada con la versión de origen en inglés, se halló ausencia de modificaciones en la redacción. Luego, se llevó a cabo la adaptación lingüística de la prueba, fue estudiada por diez jueces, además se aplicó la fórmula del coeficiente V de Aiken, también se efectuaron las modificaciones y se obtuvo la versión revisada del ACS, la cual fue realizada a un

conjunto de escolares, pertenecientes a un piloto (19 participantes) de edades entre 13 y 18 años de centros educativos privados y públicos. De otro lado, se encontró Validez de Constructo, donde todas las dimensiones de los ítems superaron los criterios, con excepción de la escala 14, buscar apoyo espiritual, se observó que, las medias de los ítems variaron entre 1,8 para el ítem 51 y 3,5 para el ítem 69. Con respecto a la correlación ítem-test corregido, las puntuaciones fluctuaron entre 0,06 para el ítem 33 y 5,7 para el ítem 69, encontrando que, de los cuatro ítems que comprendían esa escala, solo uno de ellos no superó los criterios determinados; Por ende, debió ser excluido. Este fue el ítem 33: "Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas". Por otro lado, el grado de Confiabilidad, presentó un coeficiente alfa significativo, ya que se obtuvo un puntaje mayor a 0,05, es así que, se concluyó que todas las Escalas y Estilos presentaron confiabilidad (Canessa, 2002).

### **3.5 Plan de análisis de datos**

Luego de aplicar los instrumentos de recolección, se elaboró una base de datos para el análisis correspondiente en Excel - versión 2010, se realizó una matriz de los resultados por cada variable (ansiedad frente a exámenes y estilos de afrontamiento) y una matriz de las variables sociodemográficas (sexo, edad y grado). Seguidamente se depuraron los datos para proceder a listar las variables, se preparó la data a través del uso de codificaciones, después se realizó la calificación de cada una de las respuestas por dimensiones y factores de cada variable. Posteriormente, se exportó la data programada y luego se describieron los datos de las variables mediante el software Stata 13, calculando frecuencias (f) de las respuestas y porcentajes (%) que representan estas, por cada categoría designada. En cuanto a las variables cuantitativas se usó medidas de tendencia central (M) y medidas de dispersión (DS) Después, se efectuó la prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov (KS) para corroborar si la estadística era paramétrica o no paramétrica, para luego ejecutar la estadística o análisis inferencial. Se utilizaron los estadísticos de Spearman, Pearson, T de Student, U de Man whitney, Anova y Kruskal Wallis. Todo ello para probar las hipótesis y obtener los datos finales. Durante este proceso se hizo uso del programa estadístico SPSS 25.

### 3.6 Ventajas y limitaciones

#### VENTAJAS

- Debido al diseño de estudio No experimental se pudo estudiar la relación de las variables ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento sin intervención alguna, es decir de manera natural en el contexto estudiado. En la cual se obtuvieron datos con mayor objetividad.
- Se pudo determinar la relación de las variables nombradas en un momento dado o punto de tiempo determinado y específico, debido a que se realizó un corte transversal. Pudimos obtener resultados en un corto periodo de tiempo.
- Dado que el tipo o alcance de estudio fue correlacional, nos permitió asociar ambas variables, generando predicciones, a través de cuantificaciones. El cual apertura el panorama para investigaciones futuras para otros estudiantes.
- Debido a los cuestionarios usados en el estudio se estimaron resultados con mayor rapidez, accesibilidad a los estudiantes, evitando la dispersión de la información o investigación al concentrarse en preguntas de elección específicas, en base a un análisis científico.
- Puesto que se realizó un censo, se logró medir variables particulares usando toda la población destinada, evitando la exclusión de algún estudiante.

#### LIMITACIONES

- Debido al diseño No experimental, es imposible manipular las variables externas que puedan interferir en el estudio
- Debido al tipo de estudio, no es probable que se pueda inferir la causalidad de una variable sobre otra, es decir que no se puede afirmar que una dimensión sea explicada por la otra.
- Debido al uso de cuestionarios como pruebas auto aplicadas, se tiene la limitación de la deseabilidad social, ya que el alumno se ve expuesto a responder de acuerdo a lo que esperen los demás.

- Por último, se puede considerar como una desventaja, el número limitado de variables sociodemográficas, las cuales se pueden tener en cuenta para futuros estudios, tales como: nivel socioeconómico, grado de instrucción de los padres, religión, entre otros, los cuales pueden expandir nuestro conocimiento con respecto a las variables mencionadas.

### **3.7 Aspectos éticos**

En este estudio, se aplicaron los principios éticos propuestos por la Facultad de Salud - Psicología y las bases establecidas por la American Psychological Association (APA). Se obtuvo el permiso correspondiente de los directivos para ingresar a la Institución Educativa Particular, a quienes se les informó el objetivo de ingresar a las aulas de 2do a 5to año de secundaria, luego, se entregaron los consentimientos informados a todos los alumnos, a los cuales se les pidió que los devuelvan firmados por sus padres, con el fin de contar con su aprobación y poder evaluarlos. También, se les explicó el uso que se haría de los datos que proporcionen, la forma en la que se difundirían los resultados y las características necesarias para que ellos participaran y tomen decisiones informadas al acceder o no a participar en el estudio. Por otra parte, la participación de los alumnos se realizó de forma voluntaria, previamente se les pidió su consentimiento de forma oral, se les indicó que el llenado sería anónimo. Asimismo, se indicó que la información constituida en las unidades del análisis de la investigación sería reservada de manera confidencial. Por otro lado, tampoco se brindó información extra, ni a los coordinadores o profesores del colegio. Para finalizar se asumió la responsabilidad de realizar una evaluación cuidadosa y de forma ética, para evitar que surgiera algún riesgo con cualquiera de los aspectos éticos, puesto que los responsables poseen la exigencia y compromiso de disponer del consejo ético y proteger los derechos humanos de los colaboradores.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

### 4.1. Relación entre la Ansiedad frente a exámenes (AFE) y Estilos de afrontamiento (EA)

En la Tabla 1 observamos que existen correlaciones significativas entre la Ansiedad Frente a Exámenes Total y dos de los estilos del afrontamiento (Afrontamiento no productivo y Distanciamiento en General). Cabe señalar que las correlaciones que presentó el Afrontamiento no productivo fueron altamente significativas ( $p < .01$ ); mientras que, las correlaciones que presentó el Distanciamiento en general solo fueron significativas a un nivel de .05. Asimismo, estas correlaciones fueron positivas, lo que quiere decir que, a mayor presencia de una de las variables, mayor presencia de otra y recíprocamente.

Tabla 1. Correlación entre la Ansiedad Frente a Exámenes y los Estilos de Afrontamiento

Afrontamiento	Coeficiente <sup>a</sup>	P
Afrontamiento activo frente al problema	-.0428	.6725
Afrontamiento no productivo	<b>.3382</b>	<b>.001**</b>
Distanciamiento en general	<b>.209</b>	<b>.037*</b>
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema	-.022	.827
Interpretación positiva del problema	-.044	.666
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema	.011	.916

<sup>a</sup> Rho de Spearman

### 4.2. Análisis descriptivos

En la tabla 2 se observan los niveles de la Ansiedad frente a exámenes y de los Estilos de Afrontamiento, así como la caracterización de la muestra de estudio. En cuanto a la variable Ansiedad Frente a Exámenes, se identificó una predominancia de niveles medios tanto para los factores como para la escala total. En cuanto a los estilos de afrontamiento, se pudo distinguir

que, en todos los estilos, la mayor proporción de individuos fueron categorizados en los niveles de medio a alto. Asimismo, los estilos de afrontamiento que presentaron una mayor cantidad de individuos en los niveles medio y alto son "Afrontamiento no productivo", "Interpretación positiva del problema" y "Distanciamiento en General". Asimismo, se identificó una mayor proporción de mujeres (57.00%), una mayor cantidad de evaluados entre los 13 y 14 años y una mayor cantidad de participantes de segundo y tercer año.

*Tabla 2: Análisis descriptivos*

	Variables	Modalidades	F	%
<b>Ansiiedad Frente a Exámenes</b>	Emocionalidad	Bajo	20	20.00
		Medio	52	52.00
		Alto	28	28.00
	Preocupación por falta de confianza	Bajo	18	18.00
		Medio	51	51.00
		Alto	31	31.00
	Preocupación por consecuencias en el futuro	Bajo	25	25.00
		Medio	45	45.00
		Alto	30	30.00
	Ansiiedad frente a exámenes	Bajo	24	24.00
		Medio	51	51.00
		Alto	25	25.00
<b>Estilos de Afrontamiento</b>	Afrontamiento activo	Bajo	25	25.00
		Medio	49	49.00
		Alto	26	26.00
	Afrontamiento no productivo	Bajo	18	18.00
		Medio	52	52.00
		Alto	30	30.00
	Distanciamiento en general	Bajo	21	21.00
		Medio	49	49.00
		Alto	30	30.00
	Búsqueda de apoyo social y emocional	Bajo	24	24.00
		Medio	50	50.00
		Alto	26	26.00
	Interpretación positiva del problema	Bajo	20	20.00
		Medio	53	53.00
		Alto	27	27.00
Búsqueda de apoyo social instrumental	Bajo	24	24.00	
	Medio	47	47.00	
	Alto	29	29.00	
<b>Variables Sociodemográficas</b>	Sexo	Masculino	57	57.00
		Femenino	43	43.00
	Edad <sup>a</sup>	12 años	7	7.00
		13 años	46	46.00
		14 años	24	24.00
		15 años	17	17.00
		16 años	5	5.00
		17 años	1	1.00
		Grado académico	Segundo	44
	Tercero		25	25.00
Cuarto	17		17.00	
Quinto	14		14.00	
Total	100		100.00	

<sup>a</sup> Edad promedio de la muestra= 13.70 (±1.06).



### Correlación entre el factor Emocionalidad y los Estilos de Afrontamiento (EA)

En la tabla 3 se observa la relación entre el factor Emocionalidad de la AFE y los EA. En el cual se distingue una correlación positiva y estadísticamente significativa con el Estilo Afrontamiento no productivo ( $p < .01$ ) y con el Estilo Distanciamiento en general ( $p < .05$ ).

Tabla 3: Correlación entre el factor Emocionalidad y los Estilos de Afrontamiento

	Coeficiente <sup>a</sup>	<i>P</i>
Afrontamiento activo frente al problema	.095	.3463
Afrontamiento no productivo	<b>.306</b>	<b>.002**</b>
Distanciamiento en general	<b>.213</b>	<b>.034*</b>
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema	-.022	.827
Interpretación positiva del problema	-.028	.783
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema	.049	.632

<sup>a</sup> Rho de Spearman.

## Correlación entre el factor Preocupación por falta de confianza y los Estilos de Afrontamiento (EA)

En la tabla 4 se observa la relación entre el factor Preocupación por falta de confianza de la AFE y los EA. En el cual se distingue una correlación positiva y significativa con el Estilo Afrontamiento no productivo ( $p < 0.001$ ) y el Estilo Distanciamiento en general ( $p < 0.05$ ).

Tabla 4. Correlación entre el factor Preocupación por falta de confianza y los Estilos de Afrontamiento

	Coeficiente	<i>P</i>
Afrontamiento activo frente al problema	-.092 <sup>a</sup>	.363
Afrontamiento no productivo	<b>.353<sup>b</sup></b>	<b>.001***</b>
Distanciamiento en general	<b>.225<sup>a</sup></b>	<b>.024*</b>
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema	-.035 <sup>a</sup>	.728
Interpretación positiva del problema	-.130 <sup>a</sup>	.198
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema	-.070 <sup>b</sup>	.492

<sup>a</sup> Coeficiente r de Pearson

<sup>b</sup> Rho de Spearman

## Correlación entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de Afrontamiento (EA)

En la tabla 5 se observa la relación positiva entre el factor preocupación por consecuencias en el futuro de la AFE y los EA. En el cual se evidencia una correlación positiva y significativa con el Estilo Afrontamiento no productivo ( $p < 0.01$ ).

Tabla 5. Correlación entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y los Estilos de Afrontamiento

	Coeficiente	<i>P</i>
Afrontamiento activo frente al problema	.004 <sup>a</sup>	.967
Afrontamiento no productivo	<b>.260<sup>b</sup></b>	<b>.009**</b>
Distanciamiento en general	.137 <sup>b</sup>	.175
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema	-.030 <sup>a</sup>	.771
Interpretación positiva del problema	-.046 <sup>a</sup>	.652
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema	-.014 <sup>b</sup>	.804

<sup>a</sup> Coeficiente r de Pearson

<sup>b</sup> Rho de Spearman

### **Relación entre la Ansiedad Frente a Exámenes y las variables sociodemográficas**

En la tabla 6, se estima una correlación negativa de la variable edad y el factor Preocupación por falta de confianza (Ansiedad Frente a Exámenes) ( $p < .05$ ), lo que quiere decir que en cuanto mayor sea la edad de los alumnos de la muestra, menor es la es la puntuación en referencia a la intensidad de pensamientos por falta de confianza o seguridad ante el proceso de examen.

*Tabla 6. Relación entre la Ansiedad Frente a Exámenes y las variables sociodemográficas*

	Emocionalidad		Preocupación por falta de Confianza		Preocupación por Consecuencias en el Futuro		Escala total	
	$\bar{X}$	<i>P</i>	$\bar{X}$	<i>P</i>	$\bar{X}$	<i>P</i>	$\bar{X}$	<i>P</i>
<b>Sexo<sup>a</sup></b>								
Masculino	21.67	.4493	10.79	.6929	10.18	.9016	42.63	.6621
	± 6.35		± .38		± .30		± 9.74	
Femenino	21.02		10.53		10.12		41.67	
	± 6.99		± .55		± .38		± 12.09	
<b>Grado<sup>b</sup></b>								
2do	22.52	.5075	11.23	.4877	1.2	.9031	43.95	.5034
	± 7.12		± 2.93		± 2.52		± 11.12	
3ro	2.8		1.4		1.28		41.48	
	± 6.38		± 3.58		± 1.9		± 1.81	
4to	2.88		1.06		1.18		41.12	
	± 6.22		± 2.73		± 2.67		± 9.63	
5to	19.5		1.21		9.71		39.43	
	± 5.68		± 3.64		± 2.3		± 11.05	
<b>Edad<sup>c</sup></b>								
	.1389	.1681	-.1981	<b>.482*</b>	-.1097	.2774	-.1674	.096

\*  $p < .05$ .

<sup>a</sup> U Mann Whitney

<sup>b</sup> H de Kruskal Wallis

<sup>c</sup> Rho de Spearman

### Relación entre los Estilos de Afrontamiento y las variables sociodemográficas

En la tabla 7, se aprecia una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la edad y el Afrontamiento activo frente al problema ( $p < .01$ ), además se estimó una correlación de significancia entre la variable edad y el estilo Búsqueda de apoyo social y emocional ( $p < .01$ ). Por otro lado, en cuanto a la categoría sexo y el estilo de Afrontamiento Búsqueda de apoyo social instrumental, se puede distinguir que las mujeres presentaron una puntuación significativamente más alta en el promedio 20.09, en comparación de los varones, que presentaron puntuación promedio de 18.56. En tanto que, en cuanto a los otros estilos, no se hallaron contrastes significativos en función a las variables sociodemográficas.

Tabla 7. Relación entre los Estilos de Afrontamiento y las variables sociodemográficas

	Afrontamiento Activo Frente al Problema		Afrontamiento no Productivo		Distanciamiento en general		Búsqueda de Apoyo Social y Emocional		Interpretación Positiva del Problema		Búsqueda de Apoyo Social Instrumental	
	M	P	M	P	M	$\rho$	M	$\rho$	M	$\rho$	M	$\rho$
<b>Sexo</b>												
Masculino	37.33	.985 <sup>a</sup>	13.11	.539 <sup>b</sup>	10.82	.934 <sup>b</sup>	34.96	.432 <sup>b</sup>	24.25	.742 <sup>a</sup>	<b>18.56</b>	<b>.038*<sup>b</sup></b>
	$\pm 8.15$		$\pm 7.78$		$\pm 4.84$		$\pm 9.75$		$\pm 6.99$		$\pm 9.61$	
Femenino	37.3		14.47		10.74		33.49		24.74		<b>20.09</b>	
	$\pm 8.51$		$\pm 8.18$		$\pm 4.71$		$\pm 8.57$		$\pm 8.07$		$\pm 8.21$	
<b>Grado</b>												
2do	36.07	.347 <sup>c</sup>	13.16	.941 <sup>d</sup>	20.64	.169 <sup>d</sup>	33.43	.314 <sup>d</sup>	24.77	.053 <sup>c</sup>	18.98	.240 <sup>d</sup>
	$\pm 8.37$		$\pm 7.57$		$\pm 3.93$		$\pm 8.45$		$\pm 8.03$		$\pm 8.48$	
3ro	37.32		14		10.92		32.8		21.52		16.44	
	$\pm 9.37$		$\pm 8.96$		$\pm 5.61$		$\pm 11.36$		$\pm 6.75$		$\pm 8.65$	
4to	37.82		13.47		9.18		36.18		27.88		22.12	
	$\pm 8.03$		$\pm 7.14$		$\pm 4.23$		$\pm 9.11$		$\pm 5.64$		$\pm 10.46$	
5to	40.64		15.07		13.00		37.64		24.57		21.07	
	$\pm 5.46$		$\pm 8.74$		$\pm 5.71$		$\pm 7.15$		$\pm 7.25$		$\pm 9.03$	
<b>Edad</b>												
	$r_s$		$r_s$		$r_s$		$r_s$		$r_s$		$r_s$	
	<b>.2578</b>	<b>.01**<sup>e</sup></b>	.007	.948 <sup>e</sup>	.015	.883 <sup>e</sup>	<b>.2668</b>	<b>.007**<sup>e</sup></b>	.159	.114 <sup>e</sup>	.087	.391 <sup>e</sup>

\*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .

<sup>a</sup> T de Student

<sup>b</sup> U Mann Whitney

<sup>c</sup> ANOVA de un factor

<sup>d</sup> H de Kruskal Wallis

<sup>e</sup> Rho de Spearman

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

### 5.1 Discusión

En este trabajo se ha buscado establecer correlación entre la Ansiedad frente a exámenes (AFE) y los Estilos de afrontamiento (EA) en adolescentes escolares de nivel secundaria de un Institución educativa privada del distrito de San Martín de Porres. Luego de la evaluación y análisis correspondiente, se identificaron correlaciones entre determinados factores de la ansiedad frente a exámenes y algunos estilos de afrontamiento que presentaron estos estudiantes. Asimismo, se pudo observar, a nivel descriptivo, que la mayor parte de los alumnos evaluados presentaron niveles medios en ambas variables y, por otro lado, se identificaron correlaciones entre las variables de estudio y determinadas variables sociodemográficas. Cabe señalar que, para llevar a cabo esta investigación, se consideró, como punto de partida, los estudios más recientes sobre el tema (Amoretti, 2017; Casari, Anglada y Daher, 2014; Rodríguez, Dapía, López y Castedo, 2014; Piemontesi, Heredia y Furián, 2012; Montaña, 2011). Estos estudios, en su gran mayoría, identificaron que se encontró asociación entre los EA y la AFE en estudiantes de educación secundaria y de niveles superiores. Asimismo, cabe mencionar que en el presente estudio se tomó como referencia, el modelo teórico de Spielberger (1995) sobre la variable Ansiedad frente a exámenes; así como la teoría e investigaciones de Lazarus y Folkman (1984) y el modelo teórico de Frydenberg y Lewis referentes al afrontamiento, sus estilos y demás componentes.

A continuación, se discutirán los principales hallazgos del estudio. En primer lugar, en respuesta al objetivo general, encontramos correlaciones positivas y significativas entre la puntuación total de la Ansiedad Frente a Exámenes y los estilos “Afrontamiento No productivo” y “Distanciamiento en General”. En cuanto a los resultados del primer estilo mencionado, nos indica que, los estudiantes de la muestra que suelen no tomar acciones frente a la situación de exámenes, tienden a presentar síntomas de ansiedad a nivel fisiológico y cognitivo. El presente hallazgo concordó con los resultados reportados por Amoretti (2017), quien encontró que los estudiantes de educación secundaria que no presentan un apropiado dominio en la solución de los problemas o cuentan con pocos recursos de afrontamiento presentan mayores niveles de ansiedad. Sin embargo, estos resultados discreparon de lo reportado por Montaña (2011), quien no identificó correlaciones entre la ansiedad ante exámenes total con los estilos de afrontamiento, pero sí encontró

correlaciones positivas entre las dimensiones específicas orientadas a la preocupación de la Ansiedad frente a exámenes y estilos de afronte disfuncionales. Excluyendo la dimensión Emocionalidad, lo cual resalta las características individuales de cada dimensión.

En cuanto al resultado del segundo estilo mencionado (Distanciamiento en general), nos indica que, aquellos estudiantes que tienden a evitar acciones de preparación para el examen o que optan por estancarse en la autocrítica sin enfocarse en la tarea del examen, presentan mayores niveles de reacciones fisiológicas como tensión, nerviosismo y elevados síntomas cognitivos como, preocupaciones relacionadas a no obtener un buen desarrollo en el examen o no obtener buenos resultados, presentando un efecto negativo frente al examen. Lo que coincide con lo encontrado por Casari, Anglada y Daher (2014), reportando que, en su población de universitarios, se manifestaba mayores niveles de preocupación y nerviosismo al ignorar y evitar la preparación frente al examen. Sin embargo, este resultado difiere de lo hallado por Piemontesi, Heredia y Furlán (2012), puesto que, si bien estos autores también identificaron correlación entre la ansiedad y un estilo de afrontamiento caracterizado por conductas de evitación y distanciamiento, la correlación reportada por ellos es negativa, lo cual entra en contraste con el presente hallazgo en donde se identificó una correlación positiva entre ambas variables. Lo cual puede estar relacionado a que en este estudio el estilo distanciamiento está más asociado a la búsqueda del equilibrio emocional, sin embargo, a la larga puede generar resultados o reacciones emocionales poco beneficiosos para los estudiantes.

Por otro lado, se puede distinguir que los estilos que correlacionaron con la ansiedad frente a exámenes en este estudio son los denominados “estilos disfuncionales”, los cuales se caracterizan porque no permiten encontrar una solución ante los problemas de forma directa, sino que se concentran en evitar situaciones emocionales desagradables. Esto suele suceder cuando el individuo percibe que no puede manejar o modificar la situación y como consecuencia de ello, se podría desarrollar síntomas psicósomáticos, estancándose en la autocrítica. Ambos estilos se caracterizan por evitar el problema de cierto modo y de ser poco adaptativos y efectivos. (Frydenberg y Lewis, 1997; citado en Canessa, 2002), de esta manera se produciría un nivel más elevado de ansiedad, lo que dificultaría el proceso de exámenes. Estos resultados son fundamentados bajo el modelo teórico de Frydenberg y Lewis, en el cual también agregan que, la sintomatología puede variar según el estilo disfuncional que se use, pues en el caso del distanciamiento en general, podría conllevar a cierto alivio a nivel emocional, sin embargo, también podría traer consecuencias negativas.

En segundo lugar, se encontró una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el factor Emocionalidad y las dimensiones de Afrontamiento no productivo y Distanciamiento en General. Con respecto al primer hallazgo, se puede decir que aquellos estudiantes de la muestra que presentaron mayor inactividad (no hacer nada) frente al proceso de examen, presentan a su vez mayores manifestaciones ansiosas a nivel fisiológico. Así también, a mayor Distanciamiento con respecto al examen, mayor será el nivel de síntomas ansiosos que presentan los estudiantes evaluados. Estos resultados coinciden con lo encontrado por Piemontesi, Heredia y Furlán (2012), quienes hallaron que, los alumnos con niveles altos de ansiedad se caracterizan por presentar respuestas de autocrítica (afrentamiento no productivo) y rumiación auto focalizada, (distanciamiento en general. Sin embargo, estos resultados difieren parcialmente de estudios encontrados por Stoeber (2004), quien evaluó una población conformada por universitarios adolescentes y encontró correlación con un estilo funcional de afrontamiento, para ser más precisos, una correlación positiva entre la dimensión Emocionalidad con la orientación y preparación de la tarea, a diferencia del presente estudio en donde la correlación se presentó únicamente con estilos de afrontamiento disfuncionales. Sin embargo, se señala una diferencia parcial, debido a que Stoeber también encontró correlación con un estilo de afrontamiento desadaptativo, que consistió en una correlación entre el factor Emocionalidad y el estilo de afrontamiento Búsqueda de soporte en la sociedad y en el aspecto emocional frente a la situación problemática, lo que significa que, aquellos estudiantes que tienden a recurrir a distracciones físicas o la compañía de sus pares, con la finalidad de mitigar sus niveles de ansiedad ante la presencia de problemas, presentan una mayores respuestas fisiológicas y de preocupación ante los exámenes. Este estilo de afrontamiento en mención, también está asociado a un estilo disfuncional, ya que no va dirigido a solucionar el problema en específico. Así también, se puede observar que este recurso es un poco más elaborado que un estilo de improductividad propiamente dicho, lo cual puede deberse a la diferencia del grupo etario, el contexto socioeconómico, entre otros. De todas formas, ambos estilos de afrontamiento usados ante la dimensión Emocionalidad, indicarían cierta incapacidad para manejar la demanda de manera productiva, ya que hay una tendencia a sentirse incapaces de resolver un problema de manera directa (Frydenberg y Lewis, 1999). Así también, está relacionado a la etapa de desarrollo, en la que se encuentra la población estudiada, en la que los adolescentes tienden a recurrir por apoyo en los pares u otras personas de confianza, como búsqueda de solución indirecta a sus problemas, casi finalizando esta etapa, suelen ser más individualistas y comprometidos con sus actividades (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).



En tercer lugar, se encontró correlación significativa entre el factor Preocupación por falta de confianza con los estilos de afrontamiento No productivo y Distanciamiento en general. Lo que quiere decir que, aquellos estudiantes que cuentan con estos estilos de afrontamiento disfuncionales, presentan una mayor frecuencia de pensamientos negativos relacionados a su rendimiento en el examen, tales como, “voy a fracasar en el examen”, “no soy bueno para los exámenes”, “mientras más me esfuerzo más me confundo en los exámenes”, “los exámenes me afectan mucho” y “no puedo dejar de preocuparme por los resultados del examen” (Spielberger, 1980). Estos resultados concuerdan con Montaña (2011), quien observó que, a mayor presencia de pensamientos orientados a la falta de confianza ante los exámenes, mayor era el uso del afrontamiento orientado al Distanciamiento, de la misma forma, mayor evitación y menor era la resolución de problemas. De la misma forma concuerda con Piemontesi, Heredia y Furlán (2012), quienes encontraron que los estudiantes que utilizaban estilos de afrontamiento de carácter cognitivo negativo, también manifestaban falta de confianza ante el examen. Lo que se reafirma en los estudios de estudio de Carver y Scheier, quienes refieren que, los estudiantes con elevados niveles de ansiedad son a menudo pesimistas con respecto a los resultados del examen u otras situaciones problemáticas. Sus expectativas, por lo general, son de no obtener buenos resultados y tienden a evadir las situaciones problemáticas (Carver y Scheier, 1989; Citado en Francisquelo y Furlán, 2015). Asimismo, la teoría transaccional de Spielberger atribuye a las preocupaciones por falta de confianza, los primeros aprendizajes en el aspecto social, acompañado de negativas experiencias asociadas a la decepción y frustración en contextos iniciales de exámenes. Lo que podría indicar una tendencia a este tipo de pensamientos, si se sigue usando los mismos estilos disfuncionales de afrontamiento. De los presentes resultados, no se encontraron discrepancias.

En cuarto lugar, de la misma forma, se halló correlación significativa entre el factor Preocupación por consecuencias en el futuro y el Estilo de Afrontamiento no productivo. Lo que quiere decir que aquellos estudiantes que presentan mayor inactividad (no hacer nada) frente al proceso de examen, evidencian una mayor frecuencia de pensamientos negativos asociados a expectativas negativas con respecto a su futuro, como “si fracaso en los exámenes no llegaré a terminar mis estudios”, “no me siento confiado y tranquilo por los resultados de los exámenes”, “si jalo el examen puedo desaprobado el curso”, “será difícil concentrarme pensando que saldré mal en el examen”, entre otros. Esto concuerda con el estudio de Montaña (2011), quien también observó en su población que, cuanto mayor presencia de preocupación por consecuencias en el futuro, mayor uso de estilos de afrontamiento asociados a la no resolución del problema, presentando estilos

de afronte más improductivos. Por el contrario, se encontraron diferencias parciales en el estudio de Piemontesi, Heredia y Furlán (2012), quienes presentaron correlaciones positivas entre la Preocupación por consecuencias en el futuro con estilos de afronte disfuncionales, como autculpa (afrontamiento no productivo) y rumiación auto focalizada (distanciamiento en general), pero a la vez con estilos funcionales, tales como Aproximación (Afrontamiento activo) y acomodación (interpretación positiva del problema). Así, la teoría transaccional de Spielberger, explica que los estudiantes tienden a pensar que un mal resultado puede interferir con alcanzar sus metas importantes y que dicha sensación se presenta frente a situaciones evaluativas que el estudiante observa de manera muy difícil o de competencia (Bauermeister, 1989). Lo cual estaría relacionado con el estilo de afronte improductivo, en el cual, el adolescente tiende a usar, evitando aquello que es amenazante para él, lo que puede tener efectos negativos, aumentando pensamientos negativos y marcar una tendencia inadecuada en sus futuras maneras de resolver los problemas (Frydenberg y Lewis, 1995). También agrega Bauermeister, que la ansiedad a ciertos grados, puede conllevar a obtener mejores resultados.

Así también, en quinto lugar, se observó una correlación negativa, entre Preocupación por falta de confianza (factor de la AFE) y la variable sociodemográfica edad. Lo que evidencia que, a una menor edad de los estudiantes, mayor será la preocupación por falta de confianza frente a los exámenes y viceversa. Este resultado es similar al estudio de Rodríguez, Dapía, López & Castedo (2014), sin embargo, este también encontró correlación con la dimensión de ansiedad frente a exámenes "Emocionalidad". Esto puede estar asociado a la fase de maduración del adolescente, la que cursan los escolares, en la que, priman pensamientos de confusión, duda e inseguridad en la toma de decisiones o frente a situaciones nuevas. Asimismo, Bauermeister (1989) refirió que, los primeros aprendizajes en el aspecto social, acompañado de negativas experiencias asociadas a la decepción y frustración en contextos iniciales de exámenes influyen en la falta de confianza y a nivel general con respecto a la ansiedad frente a exámenes.

En sexto lugar, En cuanto a los EA y las variables demográficas, se observó una correlación positiva y de mayor significancia entre los estilos de afronte "Búsqueda de apoyo social y emocional" y la variable edad, lo que quiere decir que a mayor edad tengan los alumnos, se presentará un predominio en el uso de la búsqueda de apoyo y soporte emocional en los pares, familiares o personas de su círculo social. Este hallazgo se puede sustentar en la teoría del adolescente de Papalia (2010), quien refiere que, a partir de los 14 años los adolescentes tienden a responder como un adulto y a buscar sus propias soluciones, aunque en situaciones no las

lleguen a concretar, están en la capacidad de buscar agentes externos. Así también se debe tener en cuenta ante las circunstancias que se encuentre el adolescente. Sin embargo, es importante resaltar que este estilo de afrontamiento busca solucionar el problema solo, de manera indirecta, ya que busca disminuir sus emociones desagradables invirtiendo en tiempo con personas cercanas o de confianza al adolescente (Frydenberg y Lewis, 1995, citado en Canessa, 2002). Esto se contrasta con el estudio de Amoretti (2017) quien encontró que en los estudiantes de su población predominaba el uso de la búsqueda de apoyo social y emocional desde los rangos de menor edad, lo cual también es aceptable dentro de la visión del afrontamiento adolescente, ya que es una característica, así también tener en cuenta que su estudio estaba focalizado a una localidad distinta e institución educativa nacional, lo cual se ha observado que son fuente de variación significativa en resultados (Rodríguez, Dapía, López & Castedo, 2014). Así también se halló una relación positiva entre la variable edad y el EA activo frente al problema, lo que propone que, a mayor edad de los estudiantes, mayor será la presencia o uso de búsqueda de soluciones frente al problema y viceversa. Estos resultados también discrepan de los estudios de Amoretti (2017), por lo que hay que tener en cuenta las distintas situaciones culturales y socioeconómicas.

Respecto a la variable Ansiedad Frente a Exámenes, a nivel descriptivo, se encontró que la mayoría de estudiantes presentó un nivel medio. Este resultado, coincide con lo reportado por Gonzales (2017), quien identificó un nivel medio de ansiedad en una muestra de estudiantes de nivel secundaria. Este resultado también concuerda con los hallazgos de Chavez (2012), quien reportó la predominancia de un nivel medio de ansiedad, no obstante, cabe mencionar que su investigación fue realizada con estudiantes preuniversitarios. Asimismo, estos datos concuerdan con los hallazgos de Domínguez, Bonifacio y Salazar (2016) quienes encontraron un resultado similar en población universitaria. Esta similitud en cuanto a los resultados presentados en esta investigación y los demás estudios mencionados, llevados a cabo tanto en estudiantes de secundaria como en estudiantes de nivel pre – universitario y universitario respectivamente, podría ser explicada por el grado de exigencia y complejidad de los exámenes presente en dichas instituciones.

Por otro lado, este resultado difiere de los hallazgos reportados por Alí y Chambi (2016) quienes identificaron una mayor predominancia de niveles leves de ansiedad en estudiantes universitarios, probablemente, según indicado por los autores, esté asociado a la personalidad de dichos

estudiantes y al apoyo recibido por parte de las áreas de tutoría y de psicología. De tal manera, los resultados de este estudio podrían ser explicados por la teoría formulada por Spielberger, quien afirma que la manifestación del grado de ansiedad es más elevada ante aquellas evaluaciones que son observadas como complicadas por el estudiante, a diferencia de los exámenes que son percibidos con un menor nivel de complejidad (Spielberger, 1980). Así mismo, este hallazgo, es necesario que sea complementado con la teoría de Bauermeister (1989), en la cual se explica que hay estudiantes más propensos a percibir el proceso de exámenes como una amenaza, surgiendo pensamientos negativos que pueden alterar sus expectativas personales, resaltando que el nivel de ansiedad influirá como indicador de un buen resultado, indicando que hasta un nivel medio puede llegar a ser manejable e incluso impulsar al estudiante a un mejor esfuerzo ante el examen, a diferencia de un alto nivel de ansiedad. Por lo tanto, si bien la población estudiada presentó niveles de ansiedad a nivel medio, esto podría tener una tendencia positiva.

En cuanto a la variable Estilos de Afrontamiento a nivel descriptivo, se pudo observar que, la mayor cantidad de evaluados presentó niveles comprendidos entre medio y alto, destacando los estilos "Afrontamiento no productivo", "Interpretación positiva del problema" y "Distanciamiento en General", por lo que se puede decir que, la mayoría de los estudiantes opta por un estilo de afrontamiento en particular, sin embargo, con una tendencia a la no resolución de sus problemas. Este hallazgo ratifica lo afirmado por Frydenberg (1993), quien refirió que, los adolescentes ante un evento estresante de alguna forma optan por algún tipo de afronte, independientemente de dar una solución o no al problema en específico. Así también, al identificar una mayor frecuencia del estilo de "Afrontamiento no productivo", podemos señalar que los estudiantes evaluados se caracterizan por no esforzarse en resolver sus problemas, o no buscar acciones para obtener un buen resultado ante una situación difícil. De igual forma, al contar con una mayor frecuencia del estilo de afronte "Distanciamiento en general", podemos señalar que una mayor proporción de estudiantes tiende a evitar la situación buscando soporte en los amigos íntimos, buscando pertenencia y buscar distracciones relajantes físicas, evidenciando evitación a situaciones amenazantes a corto plazo, lo que puede ser perjudicial, ya que podrían no utilizar recursos necesarios en situaciones futuras similares (Ficková, 2005; Taylor, 2007). Esto quiere decir que, los estudiantes se orientan por realizar conductas poco adaptativas y efectivas, ya que ambos estilos de afronte mencionados son disfunciones, lo que podría ocasionar un pobre rendimiento a futuro. Este resultado concuerda con Gonzales (2015), quien encontró estilos de afrontamiento orientados a la distracción física e invertir en amigos íntimos, frente una situación problemática,

sin embargo, contrasta con lo reportado por Espinoza, Guamán y Sigüenza (2018), quienes identificaron la predominancia de un EA orientado en la resolución de situaciones complicadas, donde destaca más de la mitad de los evaluados se concentran en lo positivo. Lo cual puede estar relacionado a que, a pesar de contar con una población de estudiantes de secundaria, las edades de estos eran mayor (entre 16 y 19 años) a la de la población estudiada en el presente trabajo.

De la misma forma Montaña (2011), encontró resultados opuestos al presente trabajo, evidenciando su población estudiada, un uso más frecuente del estilo de afronte centrado en resolución de problemas, sin embargo, su población era mayor. Esto indica que es importante tener en cuenta la diferencia de las etapas de adolescencia, ya que también están relacionadas a la búsqueda de afronte a sus problemas de maneras más elaboradas con el objetivo de solucionarlos, independientemente de si se logre el objetivo final (Papalia, Olds y Feldman 2010; citados por Rosales, 2013). Estas etapas de maduración, demandan capacidades para el afrontamiento, es decir, habilidades conductuales y aspectos cognitivos (pensamientos) con el objetivo de alcanzar un ajuste y un periodo efectivo (Frydenberg y Lewis, 1995).

Asimismo, al identificar una mayor frecuencia de estudiantes que optan por un estilo de Interpretación positiva del problema, lo cual en esta ocasión, concordó con lo reportado por Espinoza et al. (2018), con la discrepancia de que en este estudio este dicho estilo está más relacionado a resolver el problema y en el presente estudio está asociado a un tipo de afronte en el que prevalece el pensamiento idealista, como hacerse ilusiones con respecto a la resolución de su problema, guardar esperanza de que los problemas se resolverán por la ayuda de Dios o que se recibirá apoyo de alguien externo, resaltando las expectativas de los estudiantes en cuanto a los resultados frente al problema. según Canessa (2002), quien reafirmó que la población adolescente se caracterizaba por este tipo de pensamientos. Asimismo, este contenido se refuerza en las teorías del desarrollo humano señalado por Papalia (2010), quien describe al adolescente, como un individuo más emocional, que racional, idealista y que en ocasiones tiene la tendencia a buscar resolver sus problemas, pero debido a sus recursos inestables, no llega a concretar su objetivo de manera concreta.

En cuanto a la variable sexo, se obtuvo que, los resultados evidencian diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres, respecto a la dimensión “Búsqueda de apoyo social e instrumental”, donde las mujeres presentaron una puntuación más alta en contraste

con los varones. Estos resultados concuerdan con los hallazgos reportados por Viás, Gonzáles, García, Malo y Ferrán (2015). Existe concordancia también con respecto a los hallazgos reportados por De la Iglesia, Solano y Liporace (2019), los cuales identificaron diferencias a nivel de sexo, encontrando que las mujeres que incurrieran en un afrontamiento evitativo presentaron una mayor sintomatología psicológica en contraste con los varones. También podemos encontrar que los resultados del presente estudio concuerdan con los resultados reportados por López y López (2015), quienes también encontraron discrepancias de mayor significancia en las habilidades de afrontamiento manejadas por hombres y mujeres, en donde las mujeres presentaron una puntuación promedio más alta que los varones en las estrategias de “Reestructuración cognitiva”, “Fatalismo”, “Evasión a través de la diversión”, “Focalización del problema”, “Búsqueda de apoyo emocional”, “Descarga emocional y somatización”, y “Ansiedad”. Sin embargo, difiere de los hallazgos de Guadarrama, Mendoza, Márquez, Veytia y Padilla (2018), quienes identificaron que los varones tienden a recurrir con mayor frecuencia a la búsqueda de apoyo; mientras que, las mujeres suelen ser más individuales e internas, recurriendo a aspectos externos para poder reducir o mitigar los efectos del estrés. De la misma forma difiere con Montaña (2011), ya que este no halló discrepancias en los E A usados por ambos sexos. Esto puede estar relacionado a la edad de la población evaluada de dichos estudios.

## 5.2. Conclusiones

En la presente investigación se concluye que, la Ansiedad frente a exámenes es una problemática que engloba aspectos personales, psicológicos y académicos, la cual se encuentra relacionada con el uso de Estilos de afrontamiento disfuncionales, que implican una tendencia a responder a los problemas de manera poco adaptativa, ya sea ignorando la situación problemática o no tomando acciones frente a esta. Los estudiantes que utilizan este tipo de estilos presentan también síntomas de ansiedad a nivel fisiológico, tales como, sudoración de manos, temblor, palpitaciones, sentimientos de tensión y nervios, junto a pensamientos negativos relacionados a expectativas desfavorables acerca de uno mismo y de las consecuencias de los resultados, en el proceso de exámenes.

Así mismo, los hallazgos de la investigación destacan que, la etapa adolescente, especialmente el periodo temprano, es una fase sensible, la cual se caracteriza por preocupaciones asociadas a la inseguridad en uno mismo; dentro del contexto escolar, los exámenes son observados con un mayor nivel de complejidad y de manera amenazante para el estudiante, los cuales también son una fuente importante de pensamientos negativos y están asociados a experiencias previas, aprendizajes primarios desfavorables y nivel de exigencia en el contexto escolar. Por otra parte, esta etapa se define por conductas de afrontamiento muy poco elaboradas frente a las situaciones problemáticas, como las evaluaciones. Por lo que, se requiere de un mayor soporte y orientación con respecto al conocimiento y uso de tendencias de afrontamiento que ayuden a resolver los problemas de manera óptima, En este proceso será importante el soporte Psicoeducativo y familiar, los cuales también influirán en la interpretación y reorientación de los hechos y perspectivas de situaciones aparentemente muy complicadas o problemáticas.

### 5.3. Recomendaciones

- Que los efectos de este estudio sean ejecutados como base para la implementación de actividades psicopedagógicas que proporcionen aprendizaje del manejo adecuado de la ansiedad frente a exámenes, brindando talleres de reconocimiento y manejo de pensamientos negativos relacionados a la preocupación ante el examen y manejo de actividades de relajación que contribuyan a disminuir reacciones fisiológicas.
- De la misma forma, talleres orientados a la solución de problemas, donde se reconozcan los distintos tipos de afronte y se practique el uso de Estilos de afrontamiento funcionales, que ayuden a la búsqueda de soluciones directas y disminuir estilos de afronte desadaptativos. Desde un enfoque integral, se recomienda involucrar en el proceso de intervención a todos los agentes educativos, tales como los padres de familia, profesores y psicólogos.
- Desarrollar estudios con las mismas variables, pero con un diseño experimental, en la cual se puedan manipular variables externas que de alguna forma interfieran en el estudio y explicar la causalidad de una variable sobre otra.
- Desarrollar estudios con las mismas variables, pero a población escolar que abarque diversos colegios del distrito en el que se realizó el estudio, haciendo uso de un muestreo probabilístico que permita la extrapolación (generalización) de los resultados.



## Referencias Bibliográficas

- Alegre, A. (2013). *Ansiedad Ante los Exámenes y Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes de Secundaria de Lima Metropolitana*. Universidad de San Ignacio de Loyola, 1, 110-111.
- Alí, R. y Chambi, O. (2016). *Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del primer año de la escuela profesional de Ingeniería Civil y la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca*. (Tesis para optar el Título Profesional de Psicóloga). Universidad Peruana Unión. Juliaca, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/639/Ruth\\_Tesis\\_bachiller\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/639/Ruth_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., & Pecho, J. (2001). *Características psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE)*. *Paradigmas, Revista de Actualización Profesional*, 2(3-4), 11-29.
- América (08 de julio 2015). *Escolares de colegios públicos pasarán por evaluación psicológica*. América tv. Recuperado de: <https://www.americatv.com.pe/noticias/actualidad/psicologos-evaluaran-estudiantes-colegios-publicos-n188638>
- Amoretti, T. M. (2017). *Ansiedad frente a exámenes y afrontamiento de estrés en adolescentes de un centro educativo de Villa el Salvador*. Tesis de grado no publicada de psicología. Universidad Autónoma del Perú. Facultad Humanidades. Escuela de psicología. Lima.
- Barra, E. (2003). *Psicología de la Salud*. Santiago de Chile: Mediterráneo.
- Bausela, E. (2005). *Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica*. *Educere*, 9(31), 553-558.
- Bazán, M., & Gonzales, L. (2015). *Aplicación de un programa de cultura de psicofísica y su influencia en las manifestaciones de ansiedad ante los exámenes, de los alumnos de primer año de secundaria, Trujillo, periodo 2013 – 2014*. Tesis de grado no publicada de educación.

Universidad Nacional de Trujillo. Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación.  
Departamento de Filosofía y Arte. Trujillo.

Beck, A., Emery, G. & Grenberg, R. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. Nueva York: Basic Books.

Bonica, C., & Henderson, J. (2003). *Helping adolescents cope with stress during stressful times*. *Current Opinion in Pediatrics*, 15, 385-390.

Bauermeister, J., Collazos, J., & Spielberger, C. (1983). *The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Autoevaluación sobre Exámenes (IDASE)*. En Spielberger, C. D. & Díaz-Guerrero, R. (Eds.). *Cross-cultural anxiety* (Vol. 2, pp. 67-85). Washington: McGraw-Hill.

Bauermeister, J.J. (1989). *Estrés de evaluación y reacciones de ansiedad ante la situación de examen*. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, 7, 69-88.

Canessa, B. (2002). *Adaptación Psicométrica de las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes de Frydenberg y Lewys en un grupo de escolares de Lima*. Universidad de Lima.

Cano-Vindel, A. (1989). *Cognición, emoción y personalidad: un estudio centrado en la ansiedad*. / *Cognition, emotion and personality: a study focused in anxiety*. Madrid: Universidad Complutense.

Carmen Solís Manrique & Anthony Vidal Miranda (2006). *Estilos y Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes*. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental de Hermilio Valdizan*. 7(1), 34.

Casari, M, L., (2014). *Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes*. *Red de Revistas Científicas de América Latina*, 32(2).

Castellanos, T. M., Guarnizo, A. C., & Salamanca, Y. (2011). *Relación entre niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento en practicantes de psicología de una universidad colombiana*. *International Journal of Psychological Research* 2011, 4 (1), 50-57.

Chávez Chacaltana, H., & Chávez Zamora, J. (2012). *Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario - UNMSM ciclo 2012-I*. *Revista De Investigación En Psicología*, 17(2), 187-201.

- Chávez, H., & Chávez, J. (2014). *Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario - UNMSM ciclo 2012-I*. *Revista De Investigación En Psicología*, 17(2), 187-201.
- Cozzarelli, C. (1993). *Personality and self – Efficacy as Predictors of Dopine With Abortion* *Journal of Personality and Social Psychology*. 65, 6, 1224-1236.
- De la Iglesia, G., Castro Solano, A., & Fernández Liporace, M. (2019). *Perfiles de afrontamiento del estrés en adolescentes: su relación con la psicopatología*.
- Díaz-Santos, C., Santos-Vallín, L. (2018). *La ansiedad en la adolescencia*. *Revista de SEAPA*. 6(1), 21-31.
- Dumont, M., LeClerc, D., & Deslandes, R. (2003). *Ressources personnelles et detresse psychologique en lien avec le rendement scolaire et le stress chez des eleves de quatrieme secondaire. / Personal resources and psychological distress in association with the school performance and stress of fourth secondary students*. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 35(4): 254-267.
- Dominguez-Lara, S. A., Bonifacio-Vilela, M., & Caro-Salazar, A. (2016). *Prevalencia de ansiedad ante exámenes en una muestra de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. *Revista de Psicología*, 6(2), 45-56.
- Dominguez-Lara, S. A., Calderón-De la Cruz, G., Alarcón-Parco, D., & Navarro-Loli, J. S. (2017). *Relación entre ansiedad ante exámenes y rendimiento en exámenes en universitarios: análisis preliminar de la diferencia según asignatura*. *Revista Digital De Investigación En Docencia Universitaria*, 11(1), 166-176. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.492>.
- Espinoza, A., Guamán, M. y Sigüenza, W. (2018). *Estilos de afrontamiento en adolescentes de colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador*. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 45-62.
- Fernández-García, J. M., Inglés, C. J., Martínez-Monteagudo, M. C., Marzo, J. C. & Estévez, E. (2003). *Inventario de Ansiedad Escolar: validación en una muestra de estudiantes de educación secundaria*. *Psicothema*, 23, 301-307.
- Ferrari, S. (2015). *Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en alumnos de escuelas secundarias*. Tesis de grado no publicada de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad

Argentina de la Empresa. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Trabajo de Integración Final de Psicología. Argentina.

Ficková, E. Coping scales for adults: psychometric relationships. *Studia Psychologica*, 47(4).

Francisquelo, N. y Furlan, L. (2015). Ansiedad ante los exámenes y rasgos de personalidad en estudiantes universitarios. *Memorias VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*, 133-137. Recuperado de: <http://jmemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2015>.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16, 253-266.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996b). A replication study of the structure of the Adolescent Coping Scale: Multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12(3), 224-235

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996). The Adolescent Coping Scale: multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 216-227.

Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping. Theoretical and Research Perspectives*. Londres: Routledge.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1999). Things don't better just because you're older: A case for facilitating reflection. *British Journal of Educational Psychology*, 69, 81-94.

Furlan, Luis Alberto, & Ferrero, María José, & Gallart, Gabriela (2014). Ansiedad ante los exámenes, procrastinación y síntomas mentales en estudiantes de la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3334/333432764005>

Gabbard, G. O. (2002). *Psiquiatría Psicodinámica en la práctica clínica*. *Revista de la asociación Española de la Neuropsiquiatría*, (84).

García, D. M., Gutiérrez, M. (1999). Procesos cognitivos y ansiedad en situaciones de evaluación. *Dialnet*, 5(2-3), 229-245.

- Gonzales, M.E. (2015), *Estrés Académico y Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de 1º y 5º año de secundaria de una Institución Educativa Estatal de Lima Este*. Universidad Peruana Unión - Facultad De Ciencias De La Salud.
- Gonzales, E. (2016). *Estrés Académico y Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de 1.º y 5.º Grado de Secundaria de una Institución Educativa Estatal de Lima Este, 2015. Tesis de grado no publicada de Psicóloga. Universidad Peruano Unión. Facultad de ciencias de la Salud. Lima.*
- Gonzales, D. E. (2017), *Ansiedad en situación de examen de matemática en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en un Colegio Público del Distrito de San Martín de Porres*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Guadarrama Guadarrama, Rosalinda y Mendoza Carmona, Vanessa y Márquez Mendoza, Octavio y Veytia López, Marcela y Padilla Gutiérrez, Iván Martín (2018). *Diferencias en la aplicación de estrategias de afrontamiento adolescentes entre alumnos hombres y mujeres del nivel medio superior. Interdisciplinaria, 35 (1), 205-216. [Fecha de Consulta 14 de septiembre de 2020]. ISSN: 0325-8203. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180/18058784012>*
- Hampel, P., & Petermann, F. (2006). *Perceived stress, coping, and adjustment in adolescents. The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine, 38(4), 409-15.*
- Hernandez, R., Fernández-Collado, C., Baptista., P. (2014). *Metodología de la Investigación. Naucalpan de Juárez, México: Mc Graw Hill.*
- Hodapp, V., Glanzmann, P. G., & Laux, L. (1995). *Theory and measurement of test anxiety as a situation-specific trait. Series in clinical and community psychology. Test anxiety: Theory, assessment, and treatment, 47-58. Philadelphia, PA, US: Taylor & Francis.*
- Kohan, A. (2009). *La ansiedad frente a los exámenes: enfoques teóricos. En I congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología XVI jornadas de investigación. Quinto encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. Facultad de psicología - universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*
- Lazarus, R. S. (1981). *The stress and coping paradigm. In C. Eisdorfer, D. Cohen, A. Kleinman, & P. Maxim (Eds.), Theoretical bases for psychopathology. New York: Spectrum.*

- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y proceso cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lazarus, R. y Lazarus, B. (2000). *Pasión y razón. La comprensión de nuestras emociones*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Londoño, H. N., Manuel, P. & Murillo, N. M. (2009). *Validación de Escala de Estilos y Estrategias de Afrontamiento al Estrés en una Muestra Colombiana*. *Informes Psicológicos*, 11(13), 13-29.
- López, c. y e. López (2015): «Estrategias de afrontamiento en adolescentes gallegos», *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, volumen extraordinario, n.o 5, La Coruña, pp. 38-42.
- Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). *A study of anxiety and learning*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47, 166-173.
- Martín, D. (2016). *Los adolescentes españoles se sienten "presionados" por la excesiva carga de deberes*. 20 minutos. Recuperado de: <https://www.20minutos.es/noticia/2698378/0/deberes-alumnos-adolescentes-presionados-oms/>
- Martínez, E.S. & Díaz, D.A. (2007). *Una aproximación psicosocial al estrés escolar [Versión electrónica]*. *Educación y Educadores*, 2 (10), 11-22.
- Martínez, B. R., & Rojas, P. L. (2018). *Ansiedad frente a exámenes en adolescentes. Cuando el estilo de socialización parental es un factor relacionado*. *CASUS. Revista De Investigación Y Casos En Salud*, 3(1), 40-48.
- Maturana, A., & Vargas, A. (2015). *El estrés escolar*. *Rev. Med. Clin, Condes*, 26(1), 34-41.
- Ministerio de Salud. (2015) *Plan Nacional de fortalecimiento de servicios de salud mental comunitaria*.
- Montaña, L. A. (2011). *Ansiedad en situación de examen y estrategias de afrontamiento en alumnos universitarios de 1º y 5º año. Tesis de Licenciatura para optar el título de Licenciado en Psicología*.
- Oblitas, L. (2004). *Psicología de la Salud y Calidad de vida*. México: International Thompson Editores.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

- Palacio, J., & Romero, F. A. (2009). *Características de los Estilos de afrontamiento en jóvenes estudiantes de secundaria. Informes psicológicos*, 11(13), 211.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2010). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* (11a. ed.). México: McGrawHill.
- Parasi, C. F. (2019). *Ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de un colegio particular de Miraflores. Tesis de Licenciatura para optar el título de Licenciado en Psicología.*
- Paz Bermúdez, M., & Teva, I., & Buela-Casal, G. (2009). *Influencia de variables sociodemográficas sobre los estilos de afrontamiento, el estrés social y la búsqueda de sensaciones sexuales en adolescentes. Psicothema*, 21(2), 220-226.
- Pearlin, L.-Schooler, C. (1978): *The structures of coping. Journal of Health and Social Behavior*, 19, 2-21.
- Piemontesi, E. S., & Heredia, E. D., & Furlan, L. A., Sánchez-Rosas, J., & 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.
- Piemontesi, E. S., & Heredia, E. D. (2009). *Afrontamiento ante exámenes: desarrollo de los principales modelos teóricos para su definición y medición. Anales de psicología*, 25(1), 102-111.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Real Academia Española Vigésima Segunda Edición. Madrid: Espasa Calpe.*
- Reyes, N. Y. (2003). *Relación entre Rendimiento Académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM. Tesis de grado no publicada de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Lima, Perú.*
- Rodríguez, A., Dapía, M. D., López -Castedo, A. (2014). *Ansiedad ante los exámenes en alumnos de educación secundaria obligatoria. Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 1(2), 132-140.
- Romero, F. A. & Palacio, J. (2009). *Características de los Estilos de Afrontamiento en Jóvenes Estudiantes de Secundaria, Informes Psicológicos*, 11 (13), 221.

- Rosário, P., Costa, M., Mourão, R., Núñez, J.C., González-Pianda, J.A., y Valle, A. (2008). *Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. SRL and Math achievement. Academic.Exchange Quarterly*, 11(4), 23-28.
- Sandín, B. (1995). *El estrés*. En: Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (Eds.). *Manual de psicopatología*. Vol. 2. Madrid: McGraw-Hill Interamericana, 3-52.
- Selltiz, C. Jahoda, M. Deutsch, M. et al (1965). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*, del Cap. 2: Selección y formulación de un problema de investigación. Ediciones Rialp, S.A., Madrid.
- Sicre, E., & Casaro, L. (2014). *Estrategias de Afrontamiento en Estudiantes de Psicología*. Universidad Católica de Argentina. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Departamento de Psicología, 10(20), 62 - 69.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1995). *Test Anxiety: Theory, assessment, and treatment*. Washington D. C.: Taylor & Francis.
- Spielberger, C. D. (1972a). *Anxiety as an Emotional State*. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current Trends in Theory and Research* (Vol. 1, pp. 23-49). New York: Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-657401-2.50009-5>
- Spielberger, C., González, H., Taylor, C., Algaze, B. , y Anton, W. (1978). *Estrés ante el examen y ansiedad ante la prueba*. En Spielberger, C. y Sarason, I. (Eds). *Stress and anxiety*. Washintong: Hemisphere.
- Spielberger, C., y Vagg, P. (1995). *Test Anxiety. A transactional process*. En Spielberger, C. y Vagg, P. (Eds.). *Test anxiety: theory, assessment and treatment* (pp. 3-14). Washintong: Taylor & Francis.
- Spielberger, C.D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, F.S., & Natalicio, D.S. (1971). *Development of the Spanish Edition of the State-Trait Anxiety Inventory*. *Interamerican Journal of Psychology*, 5, 145-158.
- Stöber, J. (2004), *Dimensions of test anxiety: relations to ways of coping with pre-exam anxiety and uncertainty*. *Anxiety, Stress, and Coping*, Vol. 17, No. 3, pp. 213\_/226. Taylor, S. (2007). *Psicología de la Salud*. México: McGraw-Hill Interamericana.



Stöber, J. (2004) Dimensiones de la ansiedad ante los exámenes: relaciones con las formas de afrontar la ansiedad y la incertidumbre previas al examen, *Ansiedad, estrés y afrontamiento*, 17: 3, 213 – 2226.

González-Carrasco, M., Casas, F., Malo, S., Viñas, F., & Dinisman, T. (2017b). *Changes in subjective well-being through the adolescent years: differences by gender. Journal of Happiness Studies*, 18, 1, 63-88. DOI 10.1007/s10902-016-9717-1. ISSN 1389-4978.

Villarreal, J. C. (2011). *Ir de mal en peor Ansiedad Afrontamiento contraproducente. Madrid: Bubok*

Pichot, P. *D'où Vient L'attaque De Panique? En: Lemperière, Th.(dir.) Le Trouble Panique. Dictionnaire Le Grand Robert de la langue française. Paris: Dictionnaires Le Robert, 199*

## ANEXOS

### Anexo 1:

#### DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### ESTUDIO SOBRE “ANSIEDAD FRENTE A EXÁMENES Y AFRONTAMIENTO EN LA ESCUELA”

Estimado(a) padre o madre del estudiante:

Mediante el presente documento (consentimiento informado) se invita tanto a usted como a su hijo(a) a participar de un estudio de investigación, por lo que se solicita su permiso y consentimiento y así mismo el asentimiento de su hijo(a), esto con el objetivo principal de evaluar la ansiedad frente a exámenes y afrontamiento en la escuela.

La realización exitosa del presente estudio permitirá la profundización del conocimiento de conductas ansiosas y sus estilos de afrontamiento, adecuados o no adecuados, con el motivo de adquirir datos específicos y claros, que contribuyan a la evidencia científica que nutrirá futuramente la toma de medidas en salud pública, social, psicológica y psicopedagógica, dirigidas a mejorar el bienestar emocional, académico e integral de esta población.

En el desarrollo del estudio nos interesa recolectar información sobre ansiedad frente a exámenes y afrontamiento en la escuela, en varones y mujeres. Así también, si los padres o madres consienten la participación de su hijo, estos completarán una encuesta escrita y participarán de un diálogo abierto de manera gratuita, una vez que se obtenga el consentimiento positivo de parte suya y asentimiento de su hijo. La toma de la información referida podrá ser recolectada dos días después que confirme su participación.

Es importante que tenga conocimiento de que, la decisión de permitirle participar a su hijo en el presente estudio es completamente voluntaria. Por favor, tome esta invitación con absoluta libertad, si usted no consiente la participación de su hijo, no habrá ninguna consecuencia desfavorable a nivel personal, académico o comunitario. Incluso si decide que su hijo participe en el estudio, el podrá retirarse en el momento que desee, aun cuando el investigador responsable

no se lo solicite; pudiendo informar o no las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad. Recuerde que el investigador principal estará dispuesto a resolver cualquier pregunta que se presente por parte de su hijo; antes, durante o después de la realización del estudio.

Los riesgos de participar en el presente estudio son mínimos, pues el equipo de investigación ha diseñado todo un sistema de codificación para que, durante las etapas de recolección de la información mediante las encuestas, los resultados mantengan la absoluta confidencialidad y anonimato de los participantes. La identidad de los participantes del estudio, nunca será de conocimiento público, nosotros queremos que usted se sienta cómodo (a) y contento (a) de participar en esta investigación científica que tanto bien generará, en el conocimiento científico sobre la ansiedad de tipo emocional y la preocupación en los escolares adolescentes.

Finalmente, le comunicamos a todos los estudiantes que cuenten con el permiso de sus padres y asentimiento, se les realizará Talleres gratuitos de Manejo Emocional y de Estilos y/o Hábitos de estudio adecuados, para la mejora de su rendimiento académico.

#### DECLARACION

Yo.....he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria, he sido informado y entiendo que los resultados que se deriven del presente estudio, pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Por lo tanto, consiento la participación de mi hijo con su asentimiento en este estudio de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de este consentimiento.

.....  
Firma del padre del estudiante

.....  
Firma del estudiante

.....  
Firma del investigador principal

## ANEXO 2

### FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

En esta sección debe llenar y/o marcar con un aspa (X) todos los datos solicitados en la siguiente ficha. Asegúrate de no dejar ningún espacio en blanco.

<b>Sexo:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Masculino</li><li>• Femenino</li></ul>	<b>Edad:</b> 12 __    15 __ 13 __    16 __ 14 __    17 __
<b>Grado:</b> 2do año 3ro año	4to año 5to año

\*Ficha del investigador

### Anexo 3

## INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE ANSIEDAD FRENTE A EXÁMENES (IDASE)

### INSTRUCCIONES

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque la letra (A, B, C, D) para indicar cómo se siente generalmente respecto a exámenes. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho 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

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 paraliza el miedo en los exámenes finales. A B C D
05. Durante los exámenes pienso si alguna vez podré 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 interfiere con mi concentración en los exámenes. A B C D
08. Me siento muy agitado(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 los exámenes no me afecten tanto. A B C D
13. Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso(a) que siento malestar en el estómago. A B C D
14. Me parece que estoy en contra de mi mismo(a) mientras contesto exámenes importantes. A B C D
15. Me coge fuerte el 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(a) que se me olvidan datos que estoy seguro(a) que sé. A B C D

## Anexo 4

### ***Escala de Afrontamiento para Adolescentes***

#### **Instrucciones**

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes, como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la letra correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar con una "X" sobre la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar frente a los problemas. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde lo que crees que se ajusta mejor a tu forma de actuar.

Nunca lo hago	A
Lo hago raras veces	E
Lo hago algunas veces	C
Lo hago a menudo	D
Lo hago con mucha frecuencia	E

Por ejemplo, si *algunas veces* te enfrentas a tus problemas mediante la acción de "Hablo con otros-para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema", deberías marcar la C como se indica a continuación.

1	Hablo con otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema	A	B	C	D	E
2	Me dedico a resolver lo que está provocando el problema	A	B	C	D	E
3	Sigo con mis tareas como es debido	A	B	C	D	E
4	Me preocupo por mi futuro	A	B	C	D	E
5	Me reúno con mis amigos más cercanos	A	B	C	D	E
6	Trato de dar una buena impresión en las personas que me importan	A	B	C	D	E
7	Espero que me ocurra lo mejor	A	B	C	D	E
8	Como no puedo hacer nada para resolver el problema, no hago nada	A	B	C	D	E
9	Me pongo a llorar y/o gritar	A	B	C	D	E
10	Organiza una acción en relación con mi problema	A	B	C	D	E
11	Escribo una carta a una persona que siento que me puede ayudar con mi problema	A	B	C	D	E
12	Ignoro el problema	A	B	C	D	E
13	Ante los problemas, tiendo a criticarme	A	B	C	D	E
14	Guardo mis sentimientos para mí solo(a)	A	B	C	D	E
15	Dejo que Dios me ayude con mis problemas	A	B	C	D	E
16	Pienso en aquéllos que tienen peores problemas, para que los míos no parezcan tan graves	A	B	C	D	E
17	Pido consejo a una persona que tenga más conocimiento que yo	A	B	C	D	E
18	Encuentro una forma de relajarme, como oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión, etc.	A	B	C	D	E
19	Practico un deporte	A	B	C	D	E
20	Hablo con otros para apoyarnos mutuamente	A	B	C	D	E
21	Me dedico a resolver el problema utilizando todas mis capacidades	A	B	C	D	E
22	Sigo asistiendo a clases	A	B	C	D	E
23	Me preocupo por buscar mi felicidad	A	B	C	D	E
24	Llamo a un(a) amigo(a) íntimo(a)	A	B	C	D	E
25	Me preocupo por mis relaciones con los demás	A	B	C	D	E
26	Espero que un milagro resuelva mis problemas	A	B	C	D	E
27	Frente a los problemas, simplemente me doy por vencido(a)	A	B	C	D	E
28	Intento sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas	A	B	C	D	E



29	Organizo un grupo que se ocupe del problema	A	B	C	D	E
30	Decido ignorar conscientemente el problema	A	B	C	D	E
31	Me doy cuenta de que yo mismo(a) me complico la vida frente a los problemas	A	B	C	D	E
32	Evito estar con la gente	A	B	C	D	E
33	Pido ayuda y consejo para que se resuelvan mis problemas	A	B	C	D	E
34	Me fijo en el aspecto positivo de las cosas y trato de pensar en las cosas buenas	A	B	C	D	E
35	Busco ayuda o consejo de un profesional para resolver los problemas	A	B	C	D	E
36	Salgo y me divierto para olvidar mis dificultades	A	B	C	D	E
37	Realizo ejercicios para mantenerme en forma y con buena salud	A	B	C	D	E
38	Busco ánimo en otras personas	A	B	C	D	E
39	Considero otros puntos de vista y trato de tenerlos en cuenta	A	B	C	D	E
40	Trabajo intensamente (Trabajo duro)	A	B	C	D	E
41	Me preocupo por lo que está pasando	A	B	C	D	E
42	Empiezo, o si ya existe, mejoro la relación con mi enamorado(a)	A	B	C	D	E
43	Trato de adaptarme a mis amigos	A	B	C	D	E
44	Espero que el problema se resuelva por si sólo	A	B	C	D	E
45	Me pongo mal (Me enfermo)	A	B	C	D	E
46	Culpo a los demás de mis problemas	A	B	C	D	E
47	Me reúno con otras personas para analizar el problema	A	B	C	D	E
48	Saco el problema de mi mente	A	B	C	D	E
49	Me siento culpable por los problemas que me ocurren	A	B	C	D	E
50	Evito que otros se enteren de lo que me preocupa	A	B	C	D	E
51	Leo la Biblia o un libro sagrado	A	B	C	D	E
52	Trato de tener una visión positiva de la vida	A	B	C	D	E
53	Pido ayuda a un profesional	A	B	C	D	E
54	Me doy tiempo para hacer las cosas que me gustan	A	B	C	D	E
55	Hago ejercicios físicos para distraerme	A	B	C	D	E
56	Hablo con otras personas sobre mi problema para que me ayuden a salir de él	A	B	C	D	E

57	Pienso en lo que estoy haciendo y por qué lo hago	A	B	C	D	E
58	Busco tener éxito en las cosas que estoy haciendo	A	B	C	D	E
59	Me preocupo por las cosas que me puedan pasar	A	B	C	D	E
60	Trato de hacerme amigo(a) íntimo(a) de un chico o de una chica	A	B	C	D	E
61	Trato de mejorar mi relación personal con los demás	A	B	C	D	E
62	Sueño despierto que las cosas van a mejorar	A	B	C	D	E
63	Cuando tengo problemas, no sé cómo enfrentarlos	A	B	C	D	E
64	Ante los problemas, cambio mis cantidades de lo que como, bebo o duermo	A	B	C	D	E
65	Me reúno con las personas que tienen el mismo problema que yo	A	B	C	D	E
66	Cuando tengo problemas, me aílo para poder evitados	A	B	C	D	E
67	Me considero culpable de los problemas que me afectan	A	B	C	D	E
68	Ante los problemas, evito que otros sepan cómo me siento	A	B	C	D	E
69	Pido a Dios que cuide de mí	A	B	C	D	E
70	Me siento contento(a) de cómo van las cosas	A	B	C	D	E
71	Hablo acerca del problema con personas que tengan más experiencia que yo	A	B	C	D	E
72	Consigo apoyo de otros, como de mis padres o amigos, para solucionar mis problemas	A	B	C	D	E
73	Pienso en distintas formas de enfrentarme al problema	A	B	C	D	E
74	Me dedico a mis tareas en vez de salir	A	B	C	D	E
75	Me preocupo por el futuro del mundo	A	B	C	D	E
76	Procuro pasar más tiempo con la persona con quien me gusta salir	A	B	C	D	E
77	Hago lo que quieren mis amigos	A	B	C	D	E
78	Me imagino que las cosas van a ir mejor	A	B	C	D	E
79	Sufro dolores de cabeza o de estómago	A	B	C	D	E
80	Encuentro una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar o gritar o beber o tomar drogas	A	B	C	D	E

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	ANÁLISIS
<p><b>Problema general:</b> ¿Existe relación entre la ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres?</p> <p><b>Problemas Secundarios:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo se expresa la ansiedad frente a exámenes en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>2. ¿Cómo se expresan los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>3. ¿Existe relación entre el factor Emocionalidad y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>4. ¿Existe relación entre el factor preocupación por falta de confianza y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>5. ¿Existe relación entre el factor preocupación por consecuencias en el futuro y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>6. ¿Existe relación entre la ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> <li>7. ¿Existe relación entre los estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio? <sup>(1)</sup>.</li> </ol>	<p><b>Objetivo General:</b> Establecer la relación entre la ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres.</p> <p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describir los factores de la ansiedad frente a exámenes en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>2. Describir los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>3. Encontrar la relación entre el factor Emocionalidad y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>4. Encontrar la relación entre el factor preocupación por falta de confianza y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>5. Encontrar la relación entre el factor preocupación por consecuencias en el futuro y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>6. Encontrar la relación entre la ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>7. Encontrar la relación entre los estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> </ol>	<p><b>Hipótesis Generales:</b> Existe relación significativa entre la ansiedad frente a exámenes y los estilos de afrontamiento en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres.</p> <p><b>Hipótesis Específicas:</b></p> <p style="text-align: center;">----</p> <p style="text-align: center;">----</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Existe relación significativa entre el factor Emocionalidad y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>2. Existe relación significativa entre el factor preocupación por falta de confianza y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>3. Existe relación significativa entre el factor preocupación por consecuencias en el futuro y los estilos de afrontamiento en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>4. Existe relación significativa entre la ansiedad frente a exámenes y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> <li>5. Existe relación significativa entre los estilos de afrontamiento y las variables sociodemográficas en la muestra de estudio <sup>(1)</sup>.</li> </ol>	<p><b>1. Ansiedad frente a exámenes:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Emocionalidad:</li> <li>1.2. Preocupación por falta de confianza</li> <li>1.3. Preocupación por consecuencias en el futuro.</li> </ol> <p><b>2. Estilos de afrontamiento:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Afrontamiento activo.</li> <li>2.2. Afrontamiento no productivo.</li> <li>2.3. Distanciamiento en general.</li> <li>2.4. Búsqueda de apoyo social y emocional.</li> <li>2.5. Interpretación positiva.</li> <li>2.6. Búsqueda de apoyo social instrumental.</li> </ol>	<p><b>Tipo de Investigación:</b> ✓ <i>Enfoque cuantitativo.</i> ✓ <i>Alcance correlacional.</i></p> <p><b>Diseño de la Investigación:</b> ✓ <i>No experimental - transversal.</i></p> <p><b>Población:</b> ✓ <i>100 estudiantes de educación secundaria de entre 12 a 17 años de una IEP del distrito de SMP.</i></p> <p><b>Muestreo:</b> ✓ <i>No se realizó un muestreo, sino que se evaluó a toda la población (censo).</i></p> <p><b>Instrumentos:</b> ✓ <i>Inventario IDASE.</i> ✓ <i>Escala ACS.</i></p>	<p>• <b>Análisis descriptivo:</b> Variables cuantitativas: - Medida de tendencia central (M). - Medida de dispersión (DS). Descripción de variables categóricas: - Frecuencia (f). - Porcentajes (%).</p> <p>• <b>Análisis inferencial:</b> <b>(1)</b> Prueba de bondad de ajuste: KS. <b>(2)</b> Análisis de correlación: - Distribución normal= <math>r</math> de Pearson. (Prueba paramétrica). - No distribución normal= <math>r_s</math>. (Prueba no paramétrica). <b>(3)</b> Diferencia de medias: <b>a)</b> Variable cuantitativa tiene distribución normal y variable categórica tiene 2 modalidades: T de Student (prueba paramétrica). <b>b)</b> Variable cuantitativa no tiene distribución normal y variable categórica tiene 2 modalidades: U de Mann Whitney (prueba no paramétrica). <b>c)</b> Variable cuantitativa tiene distribución normal y variable categórica tiene más de 2 modalidades): ANOVA (prueba paramétrica). <b>d)</b> Variable cuantitativa no tiene distribución normal y variable categórica tiene más de 2 modalidades): H de Kruskall Wallis (prueba no paramétrica).</p>

<sup>(1)</sup> en estudiantes de nivel secundaria de una Institución Educativa privada del distrito de San Martín de Porres

## Anexo 6

*Cuadro operacional de Ansiedad frente a exámenes*

VARIABLE	DIMENSIONES	ITEMS	CATEGORIAS	TIPO DE VARIABLES	NIVEL DE MEDICIÓN	FUENTE
Ansiedad frente a exámenes	Emocionalidad.	Ítems: 2, 4, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18 y 20	Según puntuación: - Bajo: De 11 a 15 - Medio: De 16 a 24 - Alto: De 25 a 44	Cuantitativa, discreta (*)	De intervalo (*)	IDASE
	Preocupación por falta de confianza.	Ítems: 5, 6, 12, 17 y 19	Según puntuación: - Bajo: De 5 a 7 - Medio: De 8 a 12. - Alto: De 13 a 20.			
	Preocupación por consecuencias en el futuro.	Ítems: 1, 3, 7 y 16	Según puntuación: - Bajo: De 4 a 7 - Medio: De 8 a 11 - Alto: De 12 a 16			
	Ansiedad frente a exámenes (Escala total)	Ítems del 1 al 20	Según puntuación: - Bajo: De 20 a 33 - Medio: De 34 a 49 - Alto: De 50 a 80			

(\*) Si bien las respuestas brindadas por el evaluado a cada uno de los ítems del cuestionario son valoradas según una escala tipo Likert, la cual corresponde a una variable categórica politómica de 4 categorías, cabe señalar que, para efectos del presente trabajo, se utilizaron las puntuaciones resultantes de la sumatoria de los ítems que conforman cada dimensión y la escala total. Asimismo, dichas puntuaciones fueron posteriormente categorizadas para el análisis descriptivo y comparativo.

## Anexo 7

*Cuadro operacional de Estilos de afrontamiento*

VARIABLE	DIMENSIONES	ITEMS	VALORES POSIBLES	TIPO DE VARIABLES	NIVEL DE MEDICIÓN	FUENTE
Estilos de Afrontamiento	Afrontamiento activo frente al problema.	2, 21, 39, 57, 73, 3, 22, 40, 58, 74, 4, 23, 41, 59 y 75	Bajo: De 0 a 32.24 Medio: De 32.25 a 42. Alto: De 43 a 60.	Cuantitativa, discreta (*)	De intervalo (*)	ESCALA DE AFRONTAMIENTO EN ADOLESCENTES (ACS)
	Afrontamiento no productivo.	8, 27, 45, 63, 79, 9, 28, 46, 64, 80, 13, 31 49 y 67.	Bajo: de 0 a 7 Medio: de 8 a 17. Alto: de 18 a 56.			
	Distanciamiento en general al problema.	12, 30, 48, 66, 14, 32, 50 y 68.	Bajo: de 0 a 7. Medio: de 8 a 12, Alto: de 13 a 32.			
	Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema.	5, 24, 42, 60, 76, 6, 25, 43, 61, 77, 18, 36, 54, 19, 37 y 55	Bajo: de 0 a 28.  Medio: de 29 a 42, Alto: de 42 a 64.			
	Interpretación positiva frente al problema.	7, 26, 44, 62, 78, 15, 33, 51, 69, 16, 34, 52 y 70.	Bajo: de 0 a 19. Medio: de 20 a 29, Alto: de 30 a 52.			
	Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema.	1, 20, 38, 56, 72, 10, 11, 29, 47, 65, 17, 35, 53 y 71.	Bajo: de 0 a 11. Medio: de 12 a 24, Alto: de 25 a 56.			

(\*) Si bien las respuestas brindadas por el evaluado a cada uno de los ítems del cuestionario son valorados según una escala tipo Likert, la cual corresponde a una variable categórica politómica de 5 categorías, cabe señalar que, para efectos del presente trabajo, se utilizaron las puntuaciones resultantes de la sumatoria de los ítems que conforman cada dimensión. Asimismo, dichas puntuaciones fueron posteriormente categorizadas para el análisis descriptivo y comparativo.

**Anexo 8***Variables sociodemográficas*

<b>VARIABLE</b>	<b>TIPO</b>		<b>DIMENSIÓN</b>
Edad	Cuantitativa	Discreta	Ninguna
Sexo	Categórica	Nominal	Masculino Femenino
Grado escolar	Categórica	Ordinal	2do año secundaria 3er año secundaria 4to año secundaria 5to año secundaria

## Anexo 9

### PRUEBA DE NORMALIDAD

#### *Prueba de normalidad de la Ansiedad Frente a Exámenes*

Sub escalas	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	Gl	Sig.
Emocionalidad	.116	100	.002
Preocupación por falta de confianza	.102	100	<b>.193</b>
Preocupación por consecuencias en el futuro	.125	100	<b>.182</b>
Ansiedad frente a exámenes (escala total)	.098	100	.020

a. Corrección de significación de Lilliefors.

**NOTA:** Los factores “Preocupación por falta de confianza” y “Preocupación por consecuencias en el futuro” presentan distribución normal.

#### *Prueba de Normalidad del Afrontamiento*

Factores	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Afrontamiento Activo frente al problema	.073	100	<b>.200</b>
Afrontamiento no productivo	.104	100	.009
Distanciamiento en general	.100	100	<b>.143</b>
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema	.091	100	<b>.127</b>
Interpretación positiva del problema	.074	100	<b>.193</b>
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema	.100	100	.015

a. Corrección de significación de Lilliefors

**NOTA:** Las escalas “Afrontamiento Activo frente al problema”, “Distanciamiento en general”, “Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema” e “Interpretación positiva del problema” cuentan con distribución normal.

## Anexo 10

### Anexo: Análisis de Fiabilidad

Instrumentos de evaluación	N de elementos	Alfa de Cronbach
<b><i>Ansiedad Frente a Exámenes</i></b>		
Emocionalidad	11	.858
Preocupación por falta de confianza	5	.619
Preocupación por consecuencias en el futuro	4	.505
Ansiedad Frente a Exámenes (escala total)	20	.888
<b><i>Estilos de Afrontamiento</i></b>		
Afrontamiento activo frente al problema.	15	.778
Afrontamiento no productivo.	14	.793
Distanciamiento en general al problema.	8	.629
Búsqueda de apoyo social y emocional frente al problema.	16	.769
Interpretación positiva frente al problema.	13	.728
Búsqueda de apoyo social instrumental frente al problema.	14	.840