



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología con mención en
psicología clínica

Autora:

Cueva Rojas, Shirley Danay

Asesora:

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

ORCID 0000-0003-3762-3247

Jurado:

Díaz Hamada, Luis Alberto

Mendoza Huaman, Vicente Eugenio

Quiñones González, Linda

Lima - Perú

2024

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

26%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Católica San Pablo	1%
	Trabajo del estudiante	
2	alicia.concytec.gob.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	dspace.unitru.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.uap.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	archive.org	1%
	Fuente de Internet	
6	Submitted to Universidad Señor de Sipan	1%
	Trabajo del estudiante	
7	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	pt.slideshare.net	1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.uta.edu.ec	
	Fuente de Internet	



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA**

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología con mención en
psicología clínica

Autor:

Cueva Rojas, Shirley Danay

Asesor:

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

ORCID 0000-0003-3762-3247

Jurado:

Díaz Hamada, Luis Alberto

Mendoza Huaman, Vicente Eugenio

Quiñones González, Linda

Lima - Perú

2024

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

27%

INDICE DE SIMILITUD

26%

FUENTES DE INTERNET

9%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Católica San Pablo	1%
	Trabajo del estudiante	
2	alicia.concytec.gob.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	dspace.unitru.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.uap.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	archive.org	1%
	Fuente de Internet	
6	Submitted to Universidad Señor de Sipan	1%
	Trabajo del estudiante	
7	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	pt.slideshare.net	1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.uta.edu.ec	
	Fuente de Internet	



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOEFICACIA ACADÉMICA Y ANSIEDAD EN ESTUDIANTES

UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar por el Título de Licenciada en Psicología
con mención en psicología clínica

Autora:

Cueva Rojas, Shirley Danay

Asesora:

Henostroza Mota, Carmela Reynalda

Código ORCID: 0000-0003-3762-3247

Jurado:

Díaz Hamada, Luis Alberto

Mendoza Huaman, Vicente Eugenio

Quiñones González, Linda

Lima- Perú

2024

Pensamientos

“Las creencias de la gente acerca de sus habilidades tienen un gran efecto en esas capacidades”.

Albert Bandura

“Un fracaso no es siempre un error, puede ser simplemente lo mejor que se puede hacer en esas circunstancias. El verdadero error es dejar de intentarlo”.

Frederic Skinner

Dedicatoria

A mi padre y a mis hermanas, quienes estuvieron a mi lado, brindándome su amor y su apoyo constante.

A mi Catalina, quien ha sido mi luz y mi alegría constantemente.

A mi querida Fede, mi gordita, que el amor y la felicidad que me brindó, vivirán siempre en mi corazón y serán mi motivación para seguir adelante.

Agradecimientos

A mi padre Esteban, por cuidar siempre de mí, por su amor, su comprensión y su apoyo constantemente, a mi hermana Denisse, por haber sido siempre mi soporte, por ser mi impulso de sobresalir cada día y por ayudarme a ser la persona que soy ahora, a mi hermana Diana, por confiar siempre en mí, brindarme siempre ánimo en momentos difíciles y a mi hermano Jhonatan, por haber sido mi referente y haberme ayudado en toda mi etapa universitaria.

A mis profesores, que me brindaron sus conocimientos a lo largo de mi carrera, los cuales fomentaron en mí el amor a la Psicología, el deseo ser mejor profesional cada día, y las ganas de contribuir cada día en la Psicología.

A mi asesora Carmela Henostroza, por su orientación y sus consejos brindados durante el desarrollo de este estudio.

A mi alma mater, la Universidad Nacional Federico Villarreal; por permitirme crecer tanto personal y profesionalmente.

A cada amigo que hice a lo largo de los 6 años de esta carrera, de los que me llevo gratas experiencias y de los que he aprendí constantemente.

Índice

Carátula	i
Pensamientos	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Lista de tablas	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	12
1.1. Descripción y formulación del problema	14
1.2. Antecedentes	17
1.2.1. Antecedentes Nacionales	17
1.2.2. Antecedentes Internacionales	21
1.3. Objetivos	26
1.3.1. Objetivo General	26
1.3.2. Objetivos Específicos	26
1.4. Justificación	27
1.5. Hipótesis	28
1.5.1. Hipótesis general	28
1.5.2. Hipótesis específicas	28
II. MARCO TEÓRICO	30
2.1. Bases teóricas sobre el tema de Investigación	30
2.1.1. Autoeficacia	30

2.1.1.1 Definiciones de la autoeficacia	30
2.1.1.2 Teoría de la autoeficacia	31
2.1.1.3 Características de la autoeficacia	35
2.1.1.4 Autoeficacia en el contexto Académico	35
2.1.2. Ansiedad	36
2.1.2.1 Definiciones de la ansiedad	36
2.1.2.2 Clasificación de la ansiedad	37
2.1.2.3 Modelos teóricos de la ansiedad	38
2.1.2.4 Componentes de la ansiedad	41
2.1.2.5 Factores predisponentes	41
2.1.2. Autoeficacia académica y ansiedad en estudiantes universitarios	42
III. MÉTODO	44
3.1. Tipo de Investigación	44
3.2. Ámbito temporal y espacial	44
3.3. Variables	44
3.3.1 Autoeficacia Académica	44
3.3.1.1. Definición conceptual	44
3.3.1.2. Definición operacional	45
3.3.2. Ansiedad	45
3.3.2.1. Definición conceptual	45
3.3.2.2. Definición operacional	45
3.4. Población y muestra	46
3.4.1. Criterios de Inclusión	47
3.4.2. Criterios de exclusión	47

3.5. Instrumentos	48
3.5.1. Escala de Autoeficacia Percibida En Situaciones Académicas (EAPESA)	48
3.5.2. Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung (EEA)	51
3.5.3. Propiedades psicométricas de los instrumentos	52
3.6. Procedimientos	56
3.7. Análisis de datos	56
3.8. Consideraciones éticas	57
IV. RESULTADOS	59
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	64
VI. CONCLUSIONES	70
VII. RECOMENDACIONES	71
VIII. REFERENCIAS	72
IX. ANEXOS	80

Lista de Tablas

		Pág.
Tabla 1	Operacionalización de la variable Autoeficacia Académica.	45
Tabla 2	Operacionalización de la variable Ansiedad.	46
Tabla 3	Distribución de la muestra, según sexo y el tipo de universidad.	48
Tabla 4	Medidas de ajuste de la EAPESA y la EAA en el AFC	52
Tabla 5	Cargas factoriales del AFC del EAPESA	53
Tabla 6	Cargas factoriales del AFC de la EAA	54
Tabla 7	Métricas de fiabilidad de la EAPESA y EAA	55
Tabla 8	Prueba de normalidad para la variable autoeficacia académica y ansiedad	57
Tabla 9	Correlación entre variables	59
Tabla 10	Niveles de autoeficacia académica	60
Tabla 11	Niveles de ansiedad	60
Tabla 12	Comparaciones por sexo, edad y tipo de universidad	62
Tabla 13	Correlación entre autoeficacia académica y dimensiones de ansiedad	63

Resumen

La presente investigación tuvo como principal objetivo determinar la relación entre la autoeficacia académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por 300 estudiantes universitarios, cuyas edades oscilaban entre 18 y 30 años, de una universidad nacional de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte; se administró la Escala de Autoeficacia Percibida En Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung (EEA); se evaluaron las propiedades psicométricas para estos instrumentos. La investigación fue descriptiva-correlacional, se utilizó un diseño no experimental de tipo transversal. Se halló una correlación de negativa y de intensidad moderada y significancia ($\rho = -.636, p < .001$). Se halló, también, un mayor porcentaje de alumnos con un nivel medio de autoeficacia académica (51.67%) y con un nivel moderado de ansiedad (49.00%). Además, se halló una relación moderada e inversa entre la autoeficacia académica y la dimensión Somática ($\rho = -.577, p < .001$) y una relación elevada con la dimensión Afectiva ($\rho = -.626, p < .001$). Asimismo, no se hallaron diferencias significativas según sexo, edad y tipo de universidad. Se concluye que existe una relación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes universitarios, lo que significa que, a mayores niveles de autoeficacia percibida, menores serán los niveles de ansiedad en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: autoeficacia académica, ansiedad, universitarios

Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between academic self-efficacy and anxiety in university students from Metropolitan Lima. The sample was made up of 300 university students, whose ages ranged between 18 and 30 years, from a national university of Lima Centro and a private university of Lima Norte; The Perceived Self-Efficacy in Academic Situations Scale (EAPESA) and the Zung Anxiety Self-Evaluation Scale (EEA) were administered; The psychometric properties for these instruments were evaluated. The research was descriptive-correlational, a non-experimental cross-sectional design was used. A negative correlation of moderate intensity and significance was found ($\rho = -.636, p < .001$). A higher percentage of students was also found with a medium level of academic self-efficacy (51.67%) and with a moderate level of anxiety (49.00%). Furthermore, a moderate and inverse relationship was found between academic self-efficacy and the Somatic dimension ($\rho = -.577, p < .001$) and a high relationship with the Affective dimension ($\rho = -.626, p < .001$). Likewise, no significant differences were found according to sex, age and type of university. It is concluded that there is a negative relationship between academic self-efficacy and anxiety in university students, which means that, the higher the levels of perceived self-efficacy, the lower the anxiety levels in university students.

Keywords: academic self-efficacy, anxiety, university students

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, debido al interés que existe por analizar aquellos factores que intervienen en el contexto académico, es por ello que se tomó en cuenta la autoeficacia académica, para estudiar aquella percepción que tienen los estudiantes sobre sus habilidades y conocimiento para enfrentar diversas situaciones en su vida académica, a su vez también se estudió a la ansiedad, que es una respuesta adaptativa a situaciones que los universitarios suelen experimentar en esta etapa, pero que en ocasiones suelen presentarse en niveles inadecuados y suelen ser perjudiciales en los estudiantes universitarios.

En la sección 1, se presenta la descripción y formulación del problema, los antecedentes de investigación, los objetivos, la justificación y las hipótesis.

En la sección 2, se presentan las bases teóricas sobre autoeficacia académica y la ansiedad, describiendo definiciones, características, componentes, etc.

En la sección 3, se especifica el método, es decir, el diseño y tipo de investigación, el ámbito temporal y espacial, las variables, la población y muestra, los instrumentos, el procedimiento, el análisis de datos y las consideraciones éticas.

En la sección 4, se describen los resultados descriptivos, comparativos y de correlación.

En la sección 5, se muestra la discusión de resultados, en el cual se describen, comparan y analizan los resultados de este estudio con aquellos obtenidos en otras investigaciones.

En la sección 6, se explican las conclusiones, mientras que en la sección 7 se señala las recomendaciones. Finalmente, se muestra las referencias utilizadas, así como los anexos.

1.1 . Descripción y formulación del problema

En la actualidad, las personas en la etapa universitaria se enfrentan a una amplia gama de deberes, presiones o expectativas asociadas con el trabajo, proyectos, exámenes o diferentes circunstancias académicas. Con frecuencia, los estudiantes experimentan un estado de carga excesiva, lo que los hace susceptibles a trastornos de salud mental, siendo la ansiedad una condición emocional prevalente. La ansiedad es una reacción psicológica que las personas sienten cuando perciben una situación como aterradora. Aunque la ansiedad puede ser una reacción útil en moderación, niveles excesivos de preocupación pueden perturbar el funcionamiento cotidiano, afectar el bienestar y provocar resultados adversos en diversos aspectos de la vida.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) identificaron la ansiedad como la segunda preocupación de salud mental más extendida en la mayoría de los países de las Américas en 2018. Según la OMS (2019), había 301 millones de personas en todo el mundo con un trastorno de ansiedad. Además, la prevalencia global de los trastornos de ansiedad experimentó un aumento significativo del 25.6% en 2020 como consecuencia directa de la pandemia, según informó la Organización Mundial de la Salud en 2022.

Abundantes investigaciones enfatizan la ansiedad como un problema emocional prevalente en el ámbito académico. Una encuesta transnacional que abarcó 26 países, incluido Perú, encontró que el 20.3% de los estudiantes universitarios informaron haber experimentado alguna enfermedad mental. Entre estos trastornos, los trastornos de ansiedad fueron los más comunes, afectando al 11.7-14.7% de los estudiantes (Auerbach et al., 2016). La vida universitaria puede provocar respuestas desadaptativas en los jóvenes, dando lugar a síntomas

de ansiedad que tienen un efecto perjudicial en el rendimiento académico (Martínez-Otero, 2014).

En una investigación realizada en Perú como parte de la Encuesta Mundial de Salud Mental, Fiestas y Piazza (2014) encontraron que los trastornos de ansiedad tenían una tasa de prevalencia del 14.9%. La ansiedad tiene un impacto amplio en todas las áreas de la vida cotidiana, incluidas las habilidades para resolver problemas, las relaciones interpersonales, la autopercepción, la relajación, el bienestar general y, en última instancia, la salud (Hernández-Pozo et al., 2008).

Una amplia encuesta que cubrió el 85% de las instituciones peruanas reveló que la ansiedad es una preocupación predominante de salud mental, afectando al 82% de la población estudiantil en diversos grados (Ministerio de Educación [MINEDU], 2015). Esto tiene un efecto perjudicial en el bienestar general de los estudiantes, así como en su desarrollo educativo, familiar, profesional y social (Lozano-Vargas y Vega-Dienstmaier, 2013).

Esto suscita preocupaciones sobre la ansiedad que los estudiantes pueden experimentar en relación con tareas, exámenes, proyectos u otras actividades académicas. Esta ansiedad a menudo obstaculiza su educación universitaria y tiene un impacto negativo en su rendimiento académico, habilidades sociales, inteligencia emocional, autoestima, bienestar psicológico, optimismo, resiliencia y autoeficacia académica. La ansiedad está notablemente asociada con aspectos cognitivos, emocionales y conductuales, y la autoeficacia académica desempeña un papel vital en esta relación. La autoeficacia académica se refiere a la confianza de las personas en sus propios talentos. Empodera a los estudiantes para abordar con confianza actividades difíciles y gestionarlas con éxito (Bandura, 1995; Pajares y Schunk, 2001).

Los estudios sugieren que existe una relación positiva entre niveles altos de autoeficacia académica y una mayor confianza en enfrentar actividades desafiantes. Por el contrario, niveles

bajos de autoeficacia académica están vinculados a problemas emocionales como la ansiedad. Estos hallazgos fueron reportados por Bandura en 2001 y 1988. Por lo tanto, la autoeficacia académica desempeña un papel crucial ante desafíos que provocan ansiedad (Salanova, 2004).

Se han realizado múltiples estudios entre estudiantes universitarios, a nivel internacional, Quintero et al. (2009) llevaron a cabo estudios que revelaron una correlación entre los estudiantes que tenían altos niveles de autoeficacia académica y niveles reducidos de ansiedad, especialmente en los exámenes de ciencias. Labrador (2014) encontró una correlación entre mayores niveles de autoeficacia académica y menores niveles de ansiedad relacionada con los exámenes. Se determinó que tener niveles razonables de ambas variables es importante para respuestas adaptativas. Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez (2018) encontraron que los estudiantes universitarios con niveles percibidos más bajos de autoeficacia exhibían niveles elevados de ansiedad. Esto sugiere que los estudiantes que se perciben a sí mismos como menos capaces tienden a experimentar más miedo y menos confianza al enfrentarse a situaciones académicas exigentes.

Se ha llevado a cabo una cantidad insuficiente de estudios en Perú para investigar la correlación entre la ansiedad y la autoeficacia académica entre estudiantes universitarios. Según un estudio realizado por Domínguez Lara et al. (2013), los estudiantes que tenían percepciones negativas de sus talentos y no se sentían preparados para actividades académicas tenían niveles más altos de ansiedad. Esto subraya la importancia crucial de las creencias de autoeficacia en la ansiedad de los estudiantes, influyendo en su estado emocional y en su enfoque hacia diferentes situaciones académicas. Salazar y Sihuín (2021) encontraron que los estudiantes universitarios con mayores niveles de autoeficacia académica tenían niveles más bajos de ansiedad. La investigación destacó la importancia crucial de la autoeficacia en el manejo de los niveles de ansiedad en entornos académicos, donde las personas con opiniones

suficientes sobre sus capacidades influyen en la toma de decisiones y el rendimiento, fomentando así una mayor motivación para alcanzar objetivos académicos.

En conclusión, a lo expuesto anteriormente, se observa la importancia de analizar la autoeficacia académica y la ansiedad, la influencia que tienen ambas en los estudiantes universitarios de nuestro país, debido a como se presentó en los datos señalados, son variables que tienen un papel importante en el desenvolvimiento académico debido a los distintos retos que el estudiante enfrenta a lo largo de su carrera, por lo que, en el presente proyecto de investigación se plantea la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes de una universidad pública y una universidad privada en el 2021?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Nivel nacional son diversas investigaciones relacionadas con ambas variables, pero se presentan pocas vinculadas a la población de estudios y ubicadas en ciudades fuera de Lima, por lo que se presentan los siguientes estudios:

Salazar y Sihuin (2022) establecieron una correlación entre la autoeficacia y la ansiedad en estudiantes de psicología matriculados en una institución privada en el norte de Lima. El estudio incluyó un total de 137 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 19 y 32 años, actualmente matriculados en los ciclos 9 y 10. Se utilizaron la Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung y la Escala de Percepción de Autoeficacia General de Baessler y Shawarzer. Los resultados demostraron un vínculo estadísticamente significativo entre la autoeficacia y la ansiedad, con un coeficiente de correlación de Spearman de -0.39, sugiriendo una asociación negativa modesta. Además, se encontró una asociación negativa entre los aspectos de la autoeficacia general (magnitud, fuerza y generalidad) y la ansiedad.

Significativamente, el 92% mostró un grado sustancial de confianza en sí mismos, mientras que el 46% indicó un nivel típico de preocupación. Los resultados sugieren que los estudiantes universitarios con mayores niveles de autoeficacia tienden a tener niveles más bajos de ansiedad.

Ruiz (2022) examinó la correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes matriculados en una institución específica en Lima. El estudio contó con un total de 310 participantes, con edades comprendidas entre 18 y 35 años. Su autoeficacia percibida en situaciones académicas y su autoevaluación de la ansiedad ante los exámenes fueron evaluadas utilizando la Escala de Autoeficacia Percibida para Situaciones Académicas y el Inventario de Autoevaluación de Ansiedad ante Exámenes, respectivamente. Los hallazgos indicaron que el 53.8% de los estudiantes mostraron un grado moderado de autoeficacia académica, mientras que el 52.2% exhibió un nivel promedio de ansiedad ante los exámenes. Además, el coeficiente Rho de Spearman fue de -0.833, mostrando una correlación negativa muy significativa ($p=0.000$) entre las dos variables. La investigación encontró una correlación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes, indicando que a medida que la convicción de los estudiantes en su capacidad para manejar desafíos académicos aumenta, sus niveles de ansiedad disminuyen. Esto destaca la influencia de la confianza de los estudiantes en gestionar tensiones en sus niveles de ansiedad en entornos académicos.

Acosta Berna (2022) examinó la correlación entre la ansiedad inducida por los exámenes y la autoconfianza académica entre estudiantes universitarios en Lima. El estudio incluyó un total de 396 estudiantes, incluyendo 294 mujeres y 102 hombres. Los investigadores utilizaron el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas para recopilar datos. Se observó

una fuerte correlación negativa (-0.443) a un nivel de significancia del 0.01 entre la ansiedad por los exámenes y la autoeficacia académica. Además, se encontraron correlaciones negativas entre las variables de ansiedad ante los exámenes (-0.464) y ansiedad durante el examen (-0.355) en relación con la autoeficacia académica. Se observaron diferencias significativas en la ansiedad ante los exámenes teniendo en cuenta tanto el género como el ciclo de estudio. De manera similar, la autoeficacia académica mostró variaciones significativas en función del género y el tiempo de preparación para rendir un examen. La investigación reveló que la autoeficacia tiene un impacto en la ansiedad de los estudiantes en situaciones de evaluación.

Gómez (2021) estableció una correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de ingeniería en una institución privada en Trujillo. La muestra incluyó a 353 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre los 17 y los 24 años. Su evaluación involucró el uso del Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y el Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes. Los resultados demostraron una correlación negativa fuerte y estadísticamente significativa entre las variables presentadas ($r = -0.373$; $p < .01$). Se observó que la mayoría de los estudiantes mostraron niveles moderados de autoeficacia (35.7%), pero los niveles bajos predominaron en la variable de ansiedad (36.0%). En última instancia, el estudio reveló que una mayor confianza en la capacidad de un estudiante para realizar actividades académicas se relaciona con una menor tendencia a manifestar estrés, incomodidad e irritación cuando se enfrentan a situaciones que priorizan el rendimiento académico.

Barrientos y Vásquez (2021) establecieron una correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de derecho en la Región San Martín. El estudio contó con un total de 351 estudiantes universitarios de ambos géneros, con edades comprendidas entre 17 y 28 años. Los investigadores utilizaron la Escala de Autoeficacia

Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y el Inventario Alemán de Ansiedad Frente a los Exámenes (TAIG) para evaluar a los participantes. Los resultados mostraron una correlación sustancial y estadísticamente negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes, con un coeficiente de correlación de -0.244 ($p=0.00$). La investigación encontró que hay una correlación negativa entre la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios y la ansiedad ante los exámenes.

Barrutia (2021) estableció una correlación entre la ansiedad inducida por los exámenes y la autoconfianza académica entre postulantes de un Centro Pre Universitario ubicado en el centro de Lima. La muestra incluyó un total de 370 estudiantes, compuestos por 219 mujeres y 151 hombres, con edades comprendidas entre 16 y 20 años. Los estudiantes fueron evaluados utilizando la Escala de Autoevaluación de Ansiedad ante los Exámenes y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas. Los resultados indicaron una correlación negativa sustancial ($p < .05$) entre la autoeficacia académica y los aspectos de la ansiedad ante los exámenes, a saber, el estado de ánimo (-0.160) y la preocupación (-0.270). Para las mujeres, hubo una pequeña asociación negativa entre la emotividad y la autoeficacia académica. La investigación determinó que la autoeficacia académica se moviliza para enfrentar situaciones difíciles, como los exámenes, donde los estudiantes experimentan ansiedad.

Román (2019) estableció una correlación entre la autoeficacia académica, la ansiedad ante los exámenes y el agotamiento emocional en estudiantes del Instituto del Sur de Arequipa. El estudio incluyó a 354 estudiantes de la academia, con edades comprendidas entre 16 y 37 años. Se utilizaron la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de la Situación Académica, el Inventario de Ansiedad ante los Exámenes y la Escala de Agotamiento Emocional. Los resultados indicaron que el 62.1% de los estudiantes tenían un nivel bajo de autoeficacia y el

53.7% un nivel moderado de ansiedad ante los exámenes. Además, se encontraron correlaciones negativas significativas entre la autoeficacia académica y tanto la ansiedad ante los exámenes ($r = -0.346$; $p < .001$) como el agotamiento emocional ($r = -0.251$; $p < .001$). Además, se encontró una correlación significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el agotamiento emocional ($r = 0.679$; $p < .001$). En última instancia, no se encontraron diferencias estadísticas entre los estudiantes de primer año y los estudiantes de semestres regulares en las variables.

Domínguez-Lara et al. (2013) examinaron las variaciones en la ansiedad ante los exámenes entre estudiantes con autoeficacia académica alta y baja en una institución privada en Lima. Se seleccionó una muestra de 287 estudiantes de psicología, con edades comprendidas entre 16 y 42 años. Se utilizaron la Escala de Autoeficacia Percibida para Situaciones Académicas y la prueba de Ansiedad de Autoinforme de Ballmeister, Colazos y Spielberg para evaluar a los participantes. Se observan disparidades estadísticamente significativas en las puntuaciones de autoeficacia ($t(169) = 6.864$, $p < .001$), indicando que los estudiantes con ansiedad pre-examen elevada obtuvieron puntuaciones más bajas en la autoeficacia académica. La investigación encontró que los estudiantes con ansiedad pre-examen elevada tenían niveles disminuidos de autoeficacia académica, indicando que los estudiantes que experimentan una preocupación elevada antes de las evaluaciones tienden a tener menos confianza en sus propias habilidades.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

En su estudio, Jia et al. (2023) examinaron el impacto de la autoeficacia académica en los niveles de ansiedad, así como su influencia en el sentido de la vida, el miedo al fracaso y posibles disparidades de género en estas asociaciones entre estudiantes universitarios en la región de Shandong. El estudio incluyó una cohorte de 2231 estudiantes, compuesta por 1222

hombres y 1009 mujeres, con una edad promedio de 17.6 años. Se utilizaron la Encuesta de Autoeficacia Académica, la Encuesta de Sentido de Vida y la Escala de Ansiedad ante los Exámenes. Se observó una fuerte asociación negativa entre la autoeficacia académica, el sentido de la vida y la ansiedad ante los exámenes. El miedo al fracaso está directamente asociado con la ansiedad ante los exámenes. La asociación entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes fue influenciada por el sentido de la vida y el miedo al fracaso. El efecto de mediación en cadena fue estadísticamente significativo sólo en el grupo de mujeres. Por el contrario, en el grupo de hombres, la autoeficacia académica tuvo una influencia indirecta en la ansiedad ante los exámenes, independientemente de la mediación del sentido de la vida o el miedo al fracaso.

El estudio realizado por Majeed et al. (2022) examinó la correlación entre la autoeficacia académica, la ansiedad social y el rendimiento académico en dos instituciones privadas ubicadas en Lahore, Pakistán. La muestra consistió en 250 estudiantes con edades entre 18 y 24 años. Se utilizó la Escala de Ansiedad de Interacción Social para medir la ansiedad social, y el CGPA se empleó para evaluar el rendimiento académico, junto con una hoja demográfica para la recopilación de datos. El análisis de correlación reveló una correlación positiva entre la autoeficacia y el rendimiento académicos ($r = 0.367$, $p = 0.05$), y una correlación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad social ($r = -0.463$, $p = 0.01$). Además, se encontró una correlación negativa significativa ($r = -0.389$, $n = 250$, $p = 0.05$) entre la ansiedad social y el rendimiento académico. Además, existe una relación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad social, lo que impacta significativamente en el rendimiento académico ($\beta = -0.431$, $p < 0.001$). En conclusión, la investigación determinó que hay una correlación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad social, y estos factores pueden utilizarse para predecir el rendimiento académico.

Mur et al. (2019) examinaron la correlación entre la ansiedad cognitiva ante los exámenes, la ansiedad rasgo-estado, la autoeficacia y la motivación académicas entre los estudiantes de la Universidad de El Salvador. El estudio incluyó a 481 estudiantes universitarios, con edades comprendidas entre 19 y 40 años, y una distribución de género del 77.5% mujeres y el 22.5% hombres. Se utilizaron escalas validadas para la población local y un cuestionario personalizado para recopilar datos sobre el perfil sociodemográfico. Los resultados indicaron que a mayores niveles de ansiedad y ansiedad cognitiva ante los exámenes se relacionan con menores niveles de autoeficacia. Los estudiantes mostraron una mayor motivación extrínseca que intrínseca, acompañada de niveles elevados de ansiedad. Además, se encontró que, a mayor motivación, menores eran los niveles de ansiedad. En conclusión, la investigación enfatizó que tener las habilidades necesarias para una tarea no es suficiente; los estudiantes también deben sentirse capaces de manejar diversas situaciones académicas, donde niveles adecuados de autoeficacia favorecen la estabilidad emocional al enfrentar situaciones difíciles.

En un estudio realizado por Morales-Rodríguez y Pérez-Mármol (2019), los investigadores examinaron la correlación entre los niveles de autoeficacia, ansiedad, estrategias de afrontamiento e inteligencia emocional entre los estudiantes de la Universidad de Granada, España. La muestra estuvo compuesta por 258 estudiantes, 94 hombres y 164 mujeres, con edades entre 18 y 45 años. Se utilizaron la Escala de Autoeficacia General, la Escala de Ansiedad Estado Rasgo, la Escala de Estrategias de Afrontamiento y la Escala de Cociente Emocional TMMS-24. Los resultados indicaron que la autoeficacia general se relaciona negativamente con la ansiedad estado y rasgo, es decir, a medida que aumentan los síntomas de ansiedad, los niveles de autoeficacia tienden a disminuir. En cuanto a las estrategias de afrontamiento, factores como la resolución de problemas, la expresión emocional, la

reestructuración cognitiva, la exclusión social y el afrontamiento se relacionan con la autoeficacia de los estudiantes universitarios y son predictores socialmente significativos de la resolución de problemas, la expresión emocional y la inteligencia emocional. La relación entre la eficacia y la claridad emocional y la recuperación emocional indicó que la claridad emocional es un predictor significativo de la eficacia percibida.

Gutiérrez-García y Landeros-Velásquez (2018) investigaron la correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad, como un incidente crítico, entre mujeres y hombres estudiantes de la Universidad Veracruzana, México. La muestra incluyó a 310 personas, 183 mujeres, con edades entre 17 y 30 años, y 127 hombres, con edades entre 18 y 33 años. Se aplicó la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas, la Escala de Autoevaluación Ansiedad de Zung y el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo. Se encontró que la autoeficacia se correlacionó negativamente con la ansiedad, y en el segundo análisis, se definieron tres rangos de puntuaciones de autoeficacia percibida: baja (puntuación de 1 a 7.4), media (7.5 a 8.9) y alta (9.0 a 10.0). En última instancia, la investigación demostró que los estudiantes con baja autoeficacia presentan los niveles más altos de ansiedad, y las mujeres experimentan niveles más elevados de ansiedad.

Razavi et al. (2017) examinaron la correlación entre la ansiedad por la investigación y la autoeficacia en la Universidad Islámica Azad. La muestra consistió en 312 estudiantes de maestría y doctorado. Se utilizaron el Cuestionario de Autoeficacia General y el Inventario de Ansiedad de Investigación. En los resultados, se encontró una correlación negativa significativa entre la ansiedad por la investigación y la autoeficacia, mostrando que existe una relación negativa significativa entre la ansiedad por la investigación y la autoeficacia. Como resultado, los estudiantes de posgrado se enfrentan a la carga de múltiples roles en la vida personal y científica, y cada uno de estos roles puede causarles ansiedad. Dado que la investigación es una

de las principales tareas de los estudiantes de posgrado, además de la educación, esto provoca una disminución o eliminación de la autoeficacia entre los estudiantes, un componente crucial para el éxito y la adaptación.

En el estudio realizado por Dogan (2016), el investigador examinó el nivel de autoeficacia de estudiantes universitarios turcos y su correlación con la ansiedad en el contexto del inglés como lengua extranjera. Participaron en el estudio 150 estudiantes universitarios de primer año, con edades entre 17 y 24 años. Se utilizaron la Encuesta de Autoeficacia en inglés como Lengua Extranjera (EFL-SEQ) adaptada por Pajares y la Escala de Ansiedad Estado/Rasgo desarrollada por Spielberg. Se observó una correlación inversa significativa ($p < 0.05$) entre las puntuaciones de autoeficacia y la ansiedad ($r = -0.19$), lo que sugiere además que las diferencias demográficas pueden desempeñar un papel en el manejo de la ansiedad. Los resultados mostraron que los niveles de autoeficacia de los estudiantes se correlacionaron negativamente con los niveles de ansiedad, indicando que, a mayor autoeficacia de los estudiantes, menor ansiedad experimentan.

Alzboon (2016) identificó una correlación entre la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica entre estudiantes de la Universidad Al Hussein bin Talal (AHU) en Jordania. La muestra incluyó a 354 estudiantes. Se elaboró un cuestionario con dos escalas: una para medir el nivel de ansiedad previo al examen y otra para medir el nivel de autoeficacia académica percibida en la prueba de estudio. Los resultados indicaron que la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en los estudiantes universitarios estaban en un nivel promedio, y, además, las mujeres presentaron mayor ansiedad ante los exámenes. También se observaron diferencias significativas en la ansiedad en relación con la variable del año académico, con los estudiantes de primer año mostrando niveles más altos de ansiedad en comparación con los de otros años académicos, y diferencias significativas en el segundo año

de estudio en comparación con el tercer y cuarto año de estudio. Por otro lado, las mujeres presentaron una mayor autoeficacia académica, y también se observaron diferencias significativas en la autoeficacia académica percibida atribuible a la variable del curso, a favor de los cursos superiores en comparación con los cursos inferiores.

Labrador (2014) analizó la correlación entre la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios del municipio de Buenos Aires y la Región Autónoma del Gran Buenos Aires, Argentina. La muestra estuvo conformada por 958 estudiantes, 736 mujeres y 222 hombres. Se utilizó el Inventario Alemán de Ansiedad ante las Pruebas (GTAI-AR) y la Escala de Autoeficacia Situacional Académica (EAPESA). El estudio encontró una relación negativa entre la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica ($r = -0.510$; $p = 0.000$), indicando que, a mayores niveles de ansiedad, menores serán los niveles de autoeficacia académica. Además, se observó que las mujeres tenían mayores niveles de ansiedad ante los exámenes, mientras que los hombres tenían niveles altos de autoeficacia académica.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre autoeficacia académica y ansiedad en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir el nivel de ansiedad en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- Describir el nivel de autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

- Comparar las diferencias en la autoeficacia académica por sexo, edad y tipo en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- Comparar las diferencias en la ansiedad por sexo, edad y tipo de universidad en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- Determinar la relación entre la autoeficacia académica y la dimensión de ansiedad afectiva en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- Determinar la relación entre la autoeficacia académica y la dimensión de ansiedad somática en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

1.4. Justificación

Comparaciones de las variables por sexo, edad y tipo de universidad

El presente trabajo de investigación se realizó con el propósito de brindar una mayor información acerca de la autoeficacia académica de los estudiantes universitarios con relación a la ansiedad y sus dimensiones, sus niveles y diferencias, respecto al sexo, edad y el tipo de universidad y comprender la importancia en el ámbito académico de estas dos variables que intervienen en el desenvolvimiento del estudiante universitario. De esta manera, contrastar los resultados de este estudio con los resultados de las investigaciones que se han realizado a internacional sobre estas dos variables y ampliar la información que se posee a nivel nacional debido a que existen muy pocos antecedentes que relacionan ambas variables y en la población universitaria, por lo que los resultados de este estudio servirán como material de referencia para futuras investigaciones.

En este sentido, para la obtención de los objetivos de la investigación, se realizó un proceso metodológico y sistematizado y su procesamiento mediante el análisis estadístico. Cabe resaltar que la realización de este estudio permitió analizar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados en esta muestra de estudiantes universitarios. Y en conjunto con estos resultados, se puede contribuir a realizar investigaciones similares con la relación de ambas variables y logre visualizar el panorama actual con respecto a la población estudiantil universitaria, de este modo, ejecutar medidas y estrategias adecuadas ante esta problemática presentada, que beneficien estudiantes universitarios.

Así mismo, los resultados de la investigación permitirán conocer la situación actual respecto a la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad en los estudiantes universitarios, poder intervenir en los factores de riesgo que se presenten, como los niveles bajos de autoeficacia académica, o altos niveles de ansiedad con el fin de incentivar a diseñar e implementar programas de intervención y prevención ante los problemas relacionados con ellos.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

- **H_G**: Existe relación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

1.5.2. Hipótesis específicas

- **H₁**: Existen diferencias significativas de autoeficacia académica según sexo, edad y tipo de universidad en estudiantes de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

- **H₂**: Existen diferencias significativas de ansiedad según sexo, edad y tipo de universidad en estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- **H₃**: Existe relación entre la autoeficacia académica y la dimensión de ansiedad afectiva en estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.
- **H₄**: Existe relación entre la autoeficacia académica y la dimensión de ansiedad somática en estudiantes universitarios de una universidad pública de Lima Centro y una universidad privada de Lima Norte en el 2021.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Autoeficacia

2.1.1.1. Definiciones de la autoeficacia.

La autoeficacia se refiere a las creencias cognitivas y percepciones sobre los propios talentos y la confianza en llevar a cabo de manera efectiva una actividad específica. A continuación, se presentan algunas definiciones del constructo de la autoeficacia:

La autoeficacia debe definirse como la percepción que tiene un individuo sobre su capacidad para organizar y llevar a cabo las acciones necesarias para lograr resultados específicos (Bandura, 1997, 2001). La autoeficacia se refiere a las convicciones personales de un individuo sobre su capacidad para aprender o desempeñarse bien en una situación, actividad o tarea específica (Zimmerman et al., 2005).

Según Carrasco y del Barrio (2002), la eficacia desempeña un papel crucial en la determinación de la capacidad humana y tiene un impacto significativo en las elecciones de actividad, la motivación, el esfuerzo, la perseverancia en situaciones desafiantes, así como en los procesos cognitivos y las reacciones emocionales asociadas. La autoeficacia es un factor crucial en el funcionamiento humano, influyendo en el comportamiento tanto directa como indirectamente al afectar otros factores importantes como metas, expectativas, emociones y percepciones de obstáculos y oportunidades en diversas áreas de participación (Bandura, 1997; García et al., 2007).

Dentro del ámbito académico, la autoeficacia se refiere a las convicciones que tienen los estudiantes sobre su capacidad para realizar de manera efectiva tareas académicas o alcanzar objetivos académicos específicos (Bandura, 1995). La autoeficacia académica es la creencia de que una persona puede alcanzar un nivel específico de competencia en un área

académica particular. Los estudiantes que tienen una alta autoeficacia confían en su capacidad para planificar, ejecutar y controlar de manera efectiva su resolución de problemas o desempeño de tareas al nivel deseado de competencia (McGrew, 2008).

Bandura (1995) propuso que una sólida percepción de la autoeficacia académica puede impactar positivamente en el rendimiento y el bienestar personal de varias maneras. Los estudiantes que poseen autoconfianza ven las tareas complejas como oportunidades para superar, en lugar de amenazas que deben evitarse, mientras que aquellos que carecen de confianza tienden a evitar tareas desafiantes que perciben como riesgos personales.

Además, Schunk (1991) proporcionó una definición de la autoeficacia académica como la evaluación que hacen los estudiantes sobre su capacidad para planificar y ejecutar actividades con el fin de llevar a cabo con éxito ciertas tareas académicas. Por lo tanto, refleja la evaluación subjetiva del estudiante sobre su probabilidad de éxito o fracaso en tareas académicas (Schunk y Pajares, 2001).

La autoeficacia académica se refiere a las evaluaciones que un individuo hace sobre su propia capacidad para organizar y llevar a cabo las medidas necesarias para enfrentar y superar desafíos académicos (Domínguez et al., 2012). Según investigaciones realizadas en diversos entornos, se ha demostrado que esta variable tiene el mayor nivel de predictibilidad en cuanto al éxito académico de los estudiantes (García-Fernández et al., 2010).

2.1.1.2. Teoría de la autoeficacia.

Bandura (1977, 1986, 1997) creó la noción de autoeficacia, un elemento clave de la teoría cognitiva social, que se refiere al proceso cognitivo por el cual las personas se involucran en acciones. Según Bandura (1997), la autoeficacia tiene un impacto en la cognición, las emociones, la motivación y el comportamiento de los individuos. La autoeficacia desempeña un papel crucial en el rendimiento humano, ya que no solo afecta directamente el

comportamiento, sino que también influye en otros factores importantes, como objetivos, expectativas, emociones y obstáculos sociales percibidos y oportunidades en el entorno. La autoeficacia tiene una influencia sustancial en la elección de comportamientos y actividades, el esfuerzo y la perseverancia, así como en los procesos cognitivos y las reacciones emocionales a las actividades (Blanco, 2010).

Bandura (1994, 1997) afirma que las ideas de las personas sobre su eficacia pueden desarrollarse a través de cuatro formas principales de influencia:

a) Experiencias de dominio. La experiencia es el método más eficiente para establecer un fuerte sentido de eficacia. El éxito refuerza fuertes convicciones sobre la eficacia de uno mismo, pero experimentar el fracaso las debilita. A través del aprendizaje experiencial, las personas adquieren estrategias cognitivas, conductuales y de autorregulación para idear y ejecutar cursos de acción adecuados en respuesta a las cambiantes condiciones de la vida. Alcanzar la eficacia requiere la adquisición de experiencia en superar obstáculos con esfuerzo sostenido, y las personas que confían en su capacidad para triunfar resisten la adversidad y se recuperan rápidamente de los contratiempos.

b) Experiencias obtenidas indirectamente a través de la observación o la imaginación. Otra forma poderosa de establecer y fortalecer la eficacia es mediante la exposición indirecta facilitada por ejemplos sociales. El impacto del modelado en las creencias de autoeficacia está influenciado principalmente por la similitud percibida con el modelo. El nivel de similitud afecta directamente la persuasión de los éxitos y fracasos del modelo. Los modelos a seguir tienen un impacto significativo ya que proporcionan un estándar para evaluar las capacidades humanas. Además, las personas buscan activamente modelos a seguir competentes que posean las cualidades deseadas que desean adquirir. Los modelos competentes proporcionan ideas

valiosas y enseñan a los observadores habilidades y métodos efectivos para enfrentar los desafíos de su entorno a través de sus comportamientos y procesos de pensamiento explícitos.

c) Persuasión social. La persuasión social es un método adicional para fortalecer la convicción de las personas en su capacidad para alcanzar el éxito. Aquellos que tienen confianza verbal en sus habilidades lingüísticas para adquirir nuevas habilidades tienen más probabilidades de reunir sus recursos y aplicar más esfuerzo y concentración para superar deficiencias personales cuando se enfrentan a dificultades (Litt, 1988; Schunk, 1989). La autoeficacia asertiva motiva a las personas a esforzarse lo suficiente para alcanzar el éxito, mientras que las creencias de autoafirmación facilitan el desarrollo de habilidades y la eficacia personal.

d) Condiciones biológicas y psicológicas. Las personas también dependen en parte de su condición fisiológica y psicológica para evaluar sus capacidades. Perciben sus comportamientos de tensión y ansiedad como indicaciones de que tienen tendencia a un rendimiento deficiente. Las emociones también pueden influir en las evaluaciones de la eficacia personal de las personas. Las emociones positivas pueden mejorar la autoeficacia, mientras que la desesperación y el mal humor tienen el efecto contrario (Kavanagh y Bower, 1985). Las medidas de eficiencia fisiológica son especialmente cruciales en las tareas relacionadas con la salud y actividades que requieren fuerza física y resistencia. Los estados afectivos pueden tener impactos extensos y generalizados en las percepciones de eficacia en todos los dominios funcionales.

Bandura (1994, 1997) afirma que las creencias de eficacia regulan el funcionamiento humano a través de cuatro mecanismos principales. Los procesos incluidos son cognitivos, motivacionales, emocionales y de selección.

a. Procesos mentales. El impacto de las creencias de eficacia en los procesos cognitivos se manifiesta de varias formas. Gran parte del comportamiento humano es deliberado, guiado por ideas previas que contienen objetivos significativos. El establecimiento de objetivos personales está influenciado por la autoevaluación de la competencia. La mayoría de los cursos de acción se conciben inicialmente en el pensamiento. Los tipos de situaciones previsibles que las personas generan y repiten están determinados por la confianza en la eficacia. El propósito principal del pensamiento es ayudar a las personas a prever eventos y elaborar estrategias para controlar los eventos que afectan sus vidas.

b. Procesos relacionados con la motivación. Las creencias de eficacia son cruciales en el proceso de autorregulación de la motivación, ya que las personas utilizan la previsión para motivarse de manera proactiva y dirigir sus comportamientos. Las personas desarrollan ideas sobre lo que pueden hacer, anticipan los posibles resultados de acciones futuras, establecen metas para sí mismas y planifican actividades con el objetivo de lograr un futuro valioso. Movilizan los recursos disponibles y determinan la cantidad de esfuerzo necesario para lograr el éxito.

c. Procesos emocionales. La percepción de una persona sobre sus habilidades para hacer frente tiene un impacto significativo en la cantidad de estrés y tristeza que experimentan en situaciones percibidas como peligrosas o desafiantes, así como en su nivel de motivación. Las creencias sobre la eficacia afectan el nivel de alerta ante posibles amenazas y cómo se perciben y procesan cognitivamente esas amenazas. Las personas que perciben las amenazas potenciales como incontrolables ven muchos aspectos de su entorno como llenos de peligro. Se preocupan por su capacidad de adaptación. Por el contrario, aquellos que creían que podían controlar las amenazas potenciales nunca experimentaron ni tuvieron pensamientos preocupantes

2.1.1.3. Características de la autoeficacia.

Bandura 1994 menciona que las personas con un fuerte sentido de autoeficacia se caracterizan

por:

- Mejorar su desempeño y el bienestar individual de diversas maneras.
- Confiar en sus habilidades, ya que ven las tareas complejas como desafíos a superar en lugar de amenazas a evitar.
- Marcarse retos y metas y mantener un compromiso firme para alcanzarlas.
- Ante el fracaso, aumentan y mantienen sus esfuerzos.
- Afrontar situaciones amenazantes con la confianza de que pueden controlarlas.

Las personas con una baja autoeficacia se caracterizan por:

- Dudar de sus propias capacidades.
- Evitar tareas difíciles que perciben como amenazas personales.
- Tener ambiciones más bajas y metas débiles que eligen perseguir.
- Cuando se enfrentan a una tarea difícil, se centran en sus debilidades, obstáculos y resultados adversos.
- Relajarse ante las dificultades y se dan por vencidos rápidamente.

2.1.1.4. Autoeficacia en el contexto académico.

La autoeficacia es de suma importancia en entornos académicos; estudios sugieren que poseer conocimientos y habilidades por sí solos no garantiza el logro académico. Las creencias de eficacia pueden influir en el comportamiento de dos personas con habilidades iguales, dando lugar a resultados diferentes. El rendimiento académico depende de procesos reguladores como la autoevaluación, el autocontrol y el uso de métodos de aprendizaje metacognitivos. Estos procesos se ven favorecidos por una fuerte convicción en las propias habilidades o autoeficacia (Pajares y Schunk, 2001, según se cita en Dodobara, 2015).

Las creencias de autoeficacia tienen un impacto significativo en el esfuerzo, la perseverancia y las elecciones de actividades cuando se trata de la motivación académica. Según Bandura (1995), los estudiantes que tienen una fuerte creencia en su capacidad para completar con éxito actividades educativas, conocida como autoeficacia, son más propensos a demostrar persistencia, poner más esfuerzo y participar activamente en situaciones desafiantes en comparación con estudiantes que carecen de confianza en sus habilidades.

Pajares (2002, según se cita en Contreras et al., 2005) destacó que, en el ámbito educativo, la autoeficacia desempeña un papel crucial en la influencia del comportamiento, que se desarrolla a través de experiencias de dominio. Se encontró que los estudiantes de alto rendimiento formaron fuertes creencias en sus talentos en esta área, mientras que las experiencias de delegación afectaron sus capacidades. La confianza social generada por las acciones de otros, es decir, la información adquirida de otros en apoyo de las creencias de autoeficacia, los estados fisiológicos relacionados con la ansiedad, la preocupación, la tensión, el cansancio y la condición psicológica del individuo dependen de su evaluación de confianza. Parcialmente, esto afecta el estado emocional que las personas experimentan durante la ejecución de la actividad.

2.1.2. Ansiedad

2.1.2.1. Definiciones de la ansiedad.

La ansiedad es la reacción psicológica de un organismo ante una circunstancia que se percibe como amenazante. A continuación, proporcionaremos varias interpretaciones de la ansiedad de diversos autores:

Según Beck y Clark (2013), la ansiedad es un sistema multifacético de respuestas conductuales, fisiológicas, emocionales y cognitivas conocido como modos de amenaza. Estas respuestas se activan cuando las personas se enfrentan a eventos o situaciones que se

consideran altamente desagradables debido a su imprevisibilidad o potencial para dañar el bienestar personal.

Barlow (2002) define la ansiedad como una emoción dirigida hacia el futuro, caracterizada por la percepción de que los eventos no deseados son difíciles de controlar y prever. Involucra un rápido cambio de atención hacia eventos potencialmente perjudiciales o ser influenciado por la propia reacción.

La ansiedad es un estado subjetivo caracterizado por sentimientos de inquietud, malestar, tensión, molestia e inquietud. Hace que las personas se sientan perturbadas y perciban amenazas tanto externas como internas (Esparcia, 2011).

La ansiedad abarca no solo emociones negativas, sino también respuestas cognitivas, neurales y relacionadas con la ansiedad. Se caracteriza por una mayor actividad en el sistema nervioso autónomo y dificultades motoras, lo que puede obstaculizar la adaptación y la flexibilidad (Contreras et al., 2005).

2.1.2.2. Clasificación de los trastornos de ansiedad.

La ansiedad es una respuesta emocional normal necesaria para la supervivencia de los individuos y las especies. Las respuestas de ansiedad pueden alcanzar niveles excesivos o, en algunos casos, ser menos adaptativas. En este caso, la reacción ya no es normal y se considera anormal, en cuyo caso el trastorno puede presentarse si la ansiedad es muy alta.

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association. [APA], 2014) clasifica a los trastornos de ansiedad en las siguientes categorías:

a. Mutismo selectivo. Fracaso constante de hablar en situaciones sociales específicas en las que existe expectativa por hablar a pesar de hacerlo en otras situaciones.

b. Miedo o ansiedad intensa. en situaciones como transporte público, espacios abiertos, etc. El individuo teme o evita estas situaciones debido a la idea de que escapar podría ser difícil o podría no disponer de ayuda si aparecen síntomas tipo pánico u otros síntomas incapacitantes o embarazosos.

c. Trastorno de ansiedad social. Miedo o ansiedad intensa en una o más situaciones sociales en las que el individuo está expuesto al posible examen por parte de otras personas.

d. Fobia específica. Miedo o ansiedad intensa por un objeto o en una situación específica.

e. Trastorno de pánico. Ataques de pánico imprevistos recurrentes. Un ataque de pánico es la aparición súbita de miedo intenso o de malestar intenso que alcanza su máxima expresión en minutos.

f. Trastorno de ansiedad generalizada. Ansiedad y preocupación excesiva, que se produce durante más días, de los que ha estado ausente durante un mínimo de seis meses, en relación con diversos sucesos o actividades.

g. Trastorno de ansiedad por separación. Miedo o ansiedad excesiva e inapropiada para el nivel de desarrollo del individuo concerniente a su separación de aquellas personas por las que siente apego.

2.1.2.3. Modelos teóricos de la ansiedad.

a) Teoría Cognitiva. Esta teoría postula que la ansiedad surge de cogniciones desadaptativas, donde las personas asignan mentalmente una "etiqueta" a una circunstancia y responden a ella con un estilo y comportamiento particulares (Gantiva Díaz et al., 2010). Las cogniciones desadaptativas ocurren cuando las personas perciben un estímulo como amenazante, desencadenando respuestas fisiológicas que se manifiestan como preocupación. Según Beck y Clark (2013), los procesos cognitivos de un individuo tienen un impacto en su

estado emocional. Muchas personas tienen dificultades para reconocer la conexión entre sus ideas y su estado de ánimo. La cognición actúa como un intermediario crucial entre la circunstancia y la emoción. La cantidad de ansiedad se determina por el juicio o evaluación de la situación.

El modelo de ansiedad propuesto por Beck en 1976 destaca la importancia de las creencias de un individuo y su interpretación de las señales de miedo, incluidas las reacciones corporales, en situaciones percibidas como peligrosas.

b) Teoría Conductual. Según Rodríguez Rodas (2010), la ansiedad es el resultado de un proceso de condicionamiento en el cual las personas aprenden erróneamente a asociar estímulos neutros con situaciones peligrosas. Este condicionamiento provoca la activación de sensaciones de ansiedad cada vez que se encuentran con estos estímulos. Según esta perspectiva, la ansiedad surge de un proceso condicionado en el que las personas han aprendido erróneamente a vincular estímulos inicialmente neutros con experiencias traumáticas percibidas como amenazantes. Cada interacción con estos estímulos desencadena ansiedad vinculada a la amenaza percibida (Estrada, 2013).

Barrera y Reyes (2020) afirman que el comportamiento humano se aprende a través del proceso de condicionamiento, es decir, el mecanismo estímulo-respuesta. Este paradigma examina el comportamiento de manera objetiva, sistemática y observable, teniendo en cuenta las emociones, los pensamientos y el estado de ánimo como factores subjetivos. Este modelo incluye consistentemente las ideas de miedo y terror como elementos integrales o respuestas a la ansiedad. Esto sugiere que el aprendizaje es una situación constante para el comportamiento ansioso, que ocurre a través de la observación de elementos y el proceso de modelado, según los paradigmas del condicionamiento clásico y operante.

c) Teoría Cognitivo-Conductual. En relación con esta teoría, Sierra et al. (2003) mencionan que la conducta está determinada por la interacción entre las características individuales de la persona y las condiciones situacionales que se presentan. Cuando un individuo experimenta o afirma la presencia de ansiedad, diversos factores contribuyen a este fenómeno. Por lo tanto, es importante incluir todos estos factores para un examen completo, que abarca tanto variables cognitivas individuales como variables ambientales. En el caso de la teoría de los tres sistemas de respuesta propuesta por Lang, esta se manifiesta según un triple sistema de respuesta: conductual o motor, fisiológico y cognitivo (Barlow, 2002; Bellack y Lombardo, 1984, citados en Martínez-Monteagudo et al., 2012). Estos tres componentes (cognitivo, fisiológico y motor) se han conceptualizado de la siguiente manera:

1. Respuesta cognitiva. La ansiedad normal se manifiesta en pensamientos o sentimientos de miedo, preocupación o amenaza, mientras que la ansiedad patológica se experimenta como una catástrofe inminente (amenaza magnificada) y puede manifestarse como "trastornos de pánico" generalizados. Incluye pensamientos o imágenes muy específicos, como anticipaciones catastrofistas de un problema.

2. Respuestas fisiológicas. Se asocian con un aumento en la actividad principalmente de dos sistemas, el Sistema Nervioso Autónomo y el Sistema Nervioso Somático, así como parte de la activación de la actividad neuroendocrina del Sistema Nervioso Central. Como consecuencia de este aumento, pueden producirse incrementos en la actividad cardiovascular, la actividad electrotérmica, el tono muscular y/o la frecuencia respiratoria.

3. Respuestas motoras. Debido a los aumentos en las respuestas fisiológicas y cognitivas, se producen cambios significativos en la respuesta motora, generalmente divididos en respuestas directas e indirectas. Las respuestas directas incluyen tics, temblores, inquietud motora, tartamudeo, gestos innecesarios, etc. Además, pueden incluir una reducción de la

precisión motora y del tiempo de reacción, de aprendizaje y ejecución de tareas complejas; también una disminución de la destreza para la discriminación perceptiva y de la memoria a corto plazo. Las respuestas indirectas se refieren a las conductas de escape o evitación como resultado de la ansiedad, que generalmente no están completamente bajo control voluntario por parte de la persona, como la evitación o la huida.

2.1.2.3. Componentes de la ansiedad.

Según Bojórquez de la Torre (2015) manifiesta que la ansiedad es una respuesta compleja, que incluye un componente subjetivo, un componente somático y un componente comportamental, los cuales se presentan a continuación:

a. Psíquico. La ansiedad es experimentada como una emoción desagradable, la persona experimenta un sentimiento de alarma, de aprehensión, hacia un peligro que interpreta como inminente.

b. Aspectos somáticos. Son representados por síntomas relacionados con la activación de los sistemas neuromuscular y neurovegetativo. La persona experimenta: dolores musculares, voz temblorosa, taquicardia, palpitaciones, sensación de desmayo, dolores abdominales, náuseas, vómitos, diarrea, estreñimiento. También bochornos de calor y de frío, sensación de debilidad, sensación de adormecimiento, sensación de sofocamiento, suspiros, disnea, tos.

c. Aspectos comportamentales. Se muestran tenso, inquieto (mueve las manos, los dedos, tics, camina adelante y atrás), temblor en manos, cejas fruncidas, tono muscular aumentado, suspiros, cara pálida, taquipnea, temblores, pupilas dilatadas, exoftalmos, sudoración.

2.1.2.4. Factores predisponentes.

Muriel et al. (2013, como se citó en Barán, 2018) mencionan que dos causas principales que dan origen a factores que intervienen en la aparición de la ansiedad, se mantienen muy

ligados, ya que el individuo es quien da a conocer y a exponerse en el medio donde determina su desarrollo vital, la cultura, sociedad van de la mano, por lo tanto, las diversas situaciones que se viven a diario comprenden factores muy puntuales en que la persona se ve en la necesidad de formar parte de los eventos que inciden en la aparición de la ansiedad. Sin embargo, no se debe dejar atrás los factores principales que logran llegar a enfatizar de manera radical y dar respuestas a lo que en sí pueda ser determinante para el estudio concreto y veraz para puntualizar las causas más influyentes en la ansiedad, aquí se puede plantear y dar a conocer los dos con mayor relevancia como:

a. Genéticos. Aquellos que están o pueden estar predispuestos a posibles trastornos de una manera que involucra características humanas importantes, como el temperamento, asumirán un papel importante.

b. Ambientales. Se trata de experiencias estresantes por las que pasa una persona que se convierten en desencadenantes de enfermedades que pueden causar sufrimiento de una manera muy generalizada.

2.1.2. Autoeficacia académica y ansiedad en estudiantes universitarios

Salazar Quispe (2020) evidencio que la autoeficacia y la ansiedad están directamente relacionadas, debido a que las personas sin confianza en sí mismas, no creen en su capacidad para enfrentar eventos importantes de la vida que les suponen un desafío. También, Domínguez Lara et al. (2013) observaron que las creencias de autoeficacia juegan un papel fundamental en la ansiedad de los estudiantes, lo que puede influir en su estado emocional.

Asimismo, es importante señalar las variables sociodemográficas que intervienen en la autoeficacia académica y la ansiedad, debido a que estos estudios ayudan a generalizar a la población y poder tener un mejor panorama del problema. A continuación, se presentan algunos estudios, donde no se hallaron diferencias significativas de acuerdo con el tipo de universidad:

Acosta Berna (2022) identificó que los estudiantes universitarios no mostraron diferencias significativas tanto en la ansiedad ante exámenes y la autoeficacia académica según el tipo de universidad, es decir que ambas variables no dependen o varían a la universidad que pertenecen los universitarios sean públicas o privadas, estas diferencias pueden estar influenciadas por otros factores personales, experiencias o diversas situaciones en las que se enfrenta el estudiante en esta etapa.

En relación con la autoeficacia académica, Burgos-Torre y Salas-Blas (2020) compararon a la autoeficacia académica por el tipo de universidad en la que estudian, pública y privada, y no hallaron diferencias significativas, observando que el tipo de universidad en la que estudian no define que los estudiantes podían alcanzar mayores o menores niveles y que el problema es común no está relacionado con esta característica. Respecto a la ansiedad, Anchelía (2018) halló que no existen diferencias significativas en relación con los niveles de ansiedad estado ni ansiedad rasgo en estudiantes de una universidad pública y una universidad privada, lo cual significa que estos niveles de ansiedad pueden variar por otras variables.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo, el diseño es no experimental de tipo transversal y de alcance descriptivo-correlacional (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tiene un enfoque cuantitativo debido a que los datos se analizan estadísticamente, es un diseño no experimental puesto a que la investigación se realizó sin manipular intencionalmente las variables, para medir y analizar ambas variables en su contexto natural. Presenta un corte transversal, debido a que los datos se recogieron en un solo momento. Es descriptiva, porque se buscó estudiar las características de las variables; y correlacional, debido a que se mide la relación de ambas variables en un momento determinado.

3.2. Ámbito temporal y espacial

La presente investigación se realizó a partir del mes agosto del 2020 hasta el mes abril del 2021, bajo la modalidad virtual durante el contexto de la pandemia COVID-19 en el Perú. Durante este periodo se realizó la recolección de la información y los análisis de los resultados.

La aplicación de los instrumentos se efectuó de manera virtual a estudiantes matriculados en la carrera de Psicología de una universidad pública ubicada en el distrito del Cercado de Lima y estudiantes matriculados en la carrera de Psicología de una universidad privada ubicada en el distrito de Comas, en el departamento de Lima, Perú.

3.3. Variables

3.3.1 *Autoeficacia académica*

3.3.1.1. Definición conceptual. La autoeficacia académica se define como las creencias de las personas sobre sus capacidades para producir niveles designados de desempeño que ejercen influencia sobre los eventos que afectan sus vidas (Bandura, 1994).

3.3.1.2. Definición operacional. La variable autoeficacia académica se calculó a través de las puntuaciones alcanzadas, teniendo el puntaje total con la suma de las puntuaciones de cada ítem, donde una mayor puntuación indicará mayor autoeficacia académica de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (Palenzuela, 1983). Se utilizaron las categorías del presente estudio.

Tabla 1

Operacionalización de la variable de Autoeficacia Académica

Variables	Dimensiones	Ítems	Escala de respuestas	Niveles	Escala de medición
Autoeficacia Académica	Unidimensional	1,2,3,4,5, 6,7,8,9	1 = “Nunca”	Bajo:	Ordinal
			2 = “Algunas Veces”	≤ 23	
			3 = “Bastantes Veces”	Medio: 24 a 30	
			4 = “Siempre”	Alto: ≥ 31	

3.3.2. Ansiedad

3.3.2.1. Definición conceptual. La ansiedad es un estado emocional que surge ante situaciones ambiguas o de resultado incierto, en las que anticipamos un posible resultado negativo o amenaza para nuestros intereses, preparándonos para actuar ante ellas mediante una serie de reacciones cognitivas, fisiológicas y conductuales (Cano-Vindel, 2004).

3.3.2.2. Definición operacional. La variable se calculó a través de las puntuaciones alcanzadas en la escala de ansiedad de Zung.

Tabla 2*Operacionalización de la variable de Ansiedad*

Variable	Dimensiones	Ítems	Escala de respuestas	Niveles	Escala de medición
Ansiedad	a) Afectiva	1, 2, 3, 4,	1 = “Nunca o	Normal	Ordinal
		5	Casi Nunca”		
	b) Somáticos	6, 7, 8, 9,	2 = “Algunas	Moderada	
		10, 11, 12,	Veces”		
		13, 14, 15,	3 = “Con	Severa	
		16	Bastante		(60-73)
		17, 18, 19,	Frecuencia”		
		20	4 = “Siempre	Máxima	
			o Casi	(74 a más)	
			Siempre”		

3.4. Población y muestra

La población estuvo conformada por 1123 estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública ubicada en el cercado de lima y 1010 estudiantes de la carrera de psicología de una universidad privada ubicada en lima norte, matriculados en el semestre 2020-2 en la modalidad virtual durante el contexto de la pandemia COVID-19 en el Perú.

La muestra del estudio se conformó por 300 estudiantes universitarios con edades comprendidas entre 18 a 30 años, de ambos sexos, donde el 42.3% son hombres y el 57.7% son mujeres. Como se aprecia en la Tabla 3, 170 participantes pertenecen a una universidad pública, de los cuales 66 son hombres y 104 son mujeres, así mismo, 130 participantes pertenecen a una universidad privada donde 61 son varones y 69 mujeres. Respecto a las edades de los participantes, en la Tabla 4 se apreció que el 6.7% de estudiantes comprenden edades de 18 a 20 años, el 41,7% tenían edades de 21 a 23 años, el 42 % de estudiantes comprenden edades de 24 a 26 años y el 9,7% de estudiantes que tenían edades entre 27 a 30 años.

El Tipo de muestreo fue no probabilístico, por conveniencia o intencional, debido a que la muestra fue elegida bajo los criterios de inclusión y exclusión de acuerdo con lo que se buscaba investigar en la prueba. El tamaño de la muestra fue estimada de forma accidental debido a que se tomó la cantidad de los participantes según la facilidad para acceder y su disponibilidad para (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.4.1. Criterios de Inclusión

- Estudiantes de la carrera de psicología de 1° a 6° año de una universidad pública ubicada en Lima Centro, matriculados en el periodo académico 2020-2.
- Estudiantes de la carrera de psicología de 1° a 5° año de una universidad privada ubicada en Lima Norte, matriculados en el periodo académico 2020-2.
- Edades entre los 18 a 30 años.
- Que acepten participar voluntariamente del estudio (consentimiento informado).

3.4.2. Criterios de exclusión

- No han aceptado participar en la investigación.

- No estén matriculados en el periodo académico 2020-2 la carrera de psicología de 1° a 6° año de una universidad pública ubicada en cercado de lima.
- No estén matriculados en el periodo académico 2020-2 la carrera de psicología de 1° a 5° año de una universidad privada ubicada en Lima Norte.

Tabla 3

Distribución de la muestra según el sexo, edad y el tipo de universidad

Variable	Categorías	Fr	%
Sexo	Hombre	127	42,3%
	Mujer	173	57,7%
	Total	300	100%
Edad	18 a 20	20	6,7%
	21 a 23	125	41,7%
	24 a 26	126	42,0%
	27 a 30	29	9,7%
	Total	300	100%
Tipo de universidad	Pública	170	56,7%
	Privada	130	43,3%
	Total	300	100%

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala de Autoeficacia Percibida En Situaciones Académicas (EAPESA)

La escala fue desarrollada en 1983 por Palenzuela con el objetivo de evaluar las expectativas de autoeficacia en circunstancias educativas específicas. La administración puede realizarse de forma individual o colectiva en una población de estudiantes, adolescentes y

universitarios, con una duración estimada de unos 10 minutos. La escala tipo Likert consta de 9 ítems con una estructura unidimensional y 10 alternativas de respuesta.

En cuanto a la validez y confiabilidad, Palenzuela (1983) realizó un análisis factorial exploratorio que reveló que los 10 ítems de la EAPESA estaban fuertemente asociados con un solo factor. Las cargas factoriales para la mayoría de los ítems superaron 0.63, excepto para el ítem 9, que tuvo una carga de 0.53. La matriz de correlación inter-ítems demostró correlaciones satisfactorias para todos los ítems, con valores que oscilan entre 0.30 y 0.70. Las correlaciones ítem-total variaron de 0.45 a 0.78. El coeficiente alfa de Cronbach para la escala fue de 0.91. La confiabilidad test-retest, medida durante un período de 10 semanas, fue de 0.92. La escala ha mostrado correlaciones significativas con otras encuestas conceptualmente comparables, como el cuestionario de logro. La validez de constructo fue respaldada por factores como la motivación, la autoestima, la autodeterminación y la deseabilidad social.

Para este estudio, se utilizó la versión adaptada al contexto universitario peruano (Domínguez-Lara, et al., 2012; Domínguez-Lara, 2014) de una escala unidimensional. La escala constaba de 9 preguntas con cuatro opciones de respuesta (nunca, algunas veces, bastante a menudo y siempre), siguiendo el formato tipo Likert. Se instruyó a los encuestados a indicar con qué frecuencia expresan creencias relacionadas con su autoeficacia académica (AA). Puntuaciones más altas indican mayor autoeficacia académica. Se establecieron puntos de referencia utilizando los valores normativos (percentiles) obtenidos en la investigación realizada por Domínguez-Lara en 2016. Se consideró que las personas con una puntuación inferior a 23 tenían una AA baja, las que obtenían entre 24 y 30 puntos tenían un nivel moderado de AA, y aquellos que obtenían 31 puntos o más tenían un nivel alto de AA.

En Perú, Domínguez-Lara et al. (2012) realizaron un estudio para examinar las propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia diseñada para medir la confianza

académica en estudiantes universitarios peruanos. El análisis de contenido realizado por jueces expertos confirmó que los ítems relacionados con el constructo examinado eran representativos. El análisis factorial produjo una matriz de correlación inter-ítems estadísticamente significativa ($p < 0.01$) y un valor KMO de 0.938. La escala mostró una estructura unidimensional, con el componente obtenido explicando el 55.261% de la varianza total del instrumento. Las cargas de los ítems variaron entre 0.593 y 0.777. En cuanto a la confiabilidad, el coeficiente de consistencia interna fue adecuado, con un alfa de Cronbach de 0.89. Para mejorar la confiabilidad del instrumento, se eliminó el ítem nueve debido a que no cumplió con el índice de homogeneidad mínimo requerido. En 2014, Domínguez Lara realizó un análisis de la estructura factorial de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas utilizando modelado de ecuaciones estructurales. El análisis factorial confirmatorio indicó que los datos se ajustaban a la estructura unifactorial. El coeficiente alfa de Cronbach fue considerado apropiado ($\alpha > 0.80$), y la evaluación del sesgo mediante la comparación de coeficientes alfa sugirió la ausencia de desviación de la normalidad ($\alpha = 0.981$).

En un estudio realizado por Rosales (2019) con el objetivo de determinar la relación entre el funcionamiento familiar y la autoeficacia, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0.89, con un intervalo de confianza que oscilaba entre 0.878 y 0.916. Se sometió al criterio de jueces la pertinencia de los reactivos en relación con el constructo, y los resultados indicaron valores V de Aiken superiores a 0.70. El valor mínimo registrado fue 0.781 (correspondiente al ítem 6: "Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica"), y el máximo fue 0.938 (correspondiente al ítem 1: "Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica"). Asimismo, los intervalos de confianza

superaron ampliamente el umbral mínimo de 0.50 y el umbral más riguroso de 0.70, lo que indica que los ítems examinados reflejan con precisión el constructo estudiado.

3.5.2. Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung (EEA)

Fue desarrollada por Zung en Estados Unidos en el año 1971, con el objetivo de identificar los niveles de ansiedad, la escala está conformada por 20 ítems, cada uno referido a manifestaciones características de ansiedad, como síntoma o signos. La administración es individual o colectiva, dirigida a adolescentes y adultos, con una duración de diez minutos aproximadamente. Es una escala de tipo Likert, conformada por dos dimensiones, los síntomas afectivos y los síntomas somáticos, compuesta por 20 informes o relatos, contando con cuatro opciones de respuesta, teniendo en cuenta que los ítems 5,9,13,17,19 tienen dirección negativa. La puntuación total obtenida que convertir multiplicando por 100, y el resultante es dividido entre 80, de dónde se hallará el índice de ansiedad del sujeto.

En cuanto a la validez y la confiabilidad, Zung (1971) realizó el estudio con 225 pacientes psiquiátricos y 343 no pacientes, obteniendo la validez de 0.66 para no pacientes y 0.74 para pacientes diagnosticados con desórdenes de ansiedad. La confiabilidad fue obtenida mediante el método de las dos mitades 0.71, y alfa fue de 0.85.

En el Perú, Astocondor (2001) realizó la adaptación y validación de la escala, en una muestra de 100 pobladores de ambos sexos, de 14 a 30 años, de siete comunidades nativas aguarunas del departamento de Amazonas. Utilizó el método de validez interna por criterio de jueces, a través del Coeficiente V de Aiken obteniendo valores entre 0.8 y 1 para todos los ítems con significancia de 0.05, la confiabilidad se halló mediante el Alpha de Cronbach obteniéndose como resultado 0.78. Asimismo, Araoz y Uchasara (2020), en su investigación donde se determinaba la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad, analizaron las propiedades psicométricas mediante los procesos de validación y confiabilidad, el

coeficiente V de Aiken obtenido mediante la validación de expertos fue de 0,842 y el coeficiente Alfa de Cronbach obtenido, tras la realización de una prueba piloto, fue de 0,834; lo cual quiere decir que la escala presenta buena confiabilidad y validez.

Para efectos del empleo de la escala EAPESA y la escala EEA en la presente tesis se revisaron sus propiedades de validez y confiabilidad, las cuales se describen a continuación.

3.5.3. Propiedades psicométricas de los instrumentos

Evidencias de validez de las escalas

Fueron estimadas las medidas de validez de las escalas a través del análisis factorial confirmatorio. El método de estimación fue robusto, considerando que la escala de respuestas de cada uno de los instrumentos fue ordinal. En ese sentido se empleó el método DWLS, con la emulación de Mplus mediante el modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) en ambos casos. Los resultados de este proceso son presentados en la tabla 4 en donde se evidencia que las medidas de ajuste confirmatorio fueron adecuadas en cada una de las escalas, respetando la estructura originalmente propuesta de manera correspondiente.

Tabla 4

Medidas de ajuste de la EAPESA y la EAA en el AFC

Medida	X^2	gl	GFI	NNFI	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
EAPESA	11.9	27.0	0.995	1.000	1.000	1.000	0.000	0.026
EAA	128.0	169.0	0.998	1.000	1.000	1.000	0.000	0.044

Nota: CMIN (EAPESA) = .441, CMIN (EAA) = .757

Siendo así se procedió con la estimación de las cargas factoriales de la EAPESA, cómo se puede mostrar en la tabla 5. Dichas cargas se caracterizaron por mantener valores por encima de .59, lo cual las hace adecuadas para explicar suficiente variabilidad de los ítems respecto al

factor unidimensional. Asimismo, cabe destacar que los errores estándar (EE) fueron inferiores a .10, lo que destaca un ajuste ideal del modelo junto a sus cargas correspondientes.

Tabla 5

Cargas factoriales del AFC del EAPESA

Factor	Ítem	Estimación	EE	95% CI		Carga	Z	p
				Inferior	Superior			
AUT	EAPESA1	1.000	0.000	1.000	1.000	0.697		
	EAPESA2	0.747	0.074	0.602	0.892	0.594	10.100	<.001
	EAPESA3	0.868	0.080	0.711	1.025	0.670	10.800	<.001
	EAPESA4	0.953	0.074	0.809	1.098	0.711	12.900	<.001
	EAPESA5	1.087	0.085	0.920	1.254	0.717	12.800	<.001
	EAPESA6	1.069	0.083	0.906	1.231	0.741	12.900	<.001
	EAPESA7	0.880	0.069	0.745	1.015	0.677	12.800	<.001
	EAPESA8	0.916	0.081	0.756	1.075	0.654	11.300	<.001
	EAPESA9	0.946	0.077	0.795	1.097	0.696	12.300	<.001

Nota: EE: error estándar, p: significancia

Para el caso de la EAA, fueron también estimadas las medidas de carga factorial de cada uno de los ítems que corresponden a las dimensiones afectivas y somáticas. Dichas cargas se mantuvieron por encima de lo esperado, destacando las bondades del modelo hoy en la suficiente variabilidad de cada uno de los ítems para explicar el desarrollo del modelo de medida. El resultado es apreciable en la tabla 6, de igual modo, con bajas medidas de error estándar.

Tabla 6*Cargas factoriales del AFC de la EAA*

Factor	Ítem	Estimación	EE	95% CI		Carga	Z	p	
				Inferior	Superior				
SOM	EAA6	1.000	0.000	1.000	1.000	0.657			
	EAA7	1.088	0.095	0.902	1.280	0.684	11.430	< .001	
	EAA8	0.924	0.089	0.749	1.100	0.615	10.340	< .001	
	EAA9	0.941	0.092	0.760	1.120	0.616	10.190	< .001	
	EAA10	1.027	0.092	0.847	1.210	0.674	11.200	< .001	
	EAA11	0.990	0.084	0.825	1.160	0.722	11.760	< .001	
	EAA12	0.861	0.085	0.694	1.030	0.639	10.080	< .001	
	EAA13	0.967	0.093	0.786	1.150	0.656	10.460	< .001	
	EAA14	1.043	0.093	0.862	1.220	0.670	11.270	< .001	
	EAA15	0.979	0.095	0.792	1.170	0.685	10.260	< .001	
	EAA16	0.916	0.087	0.745	1.090	0.628	10.490	< .001	
	EAA17	0.869	0.102	0.668	1.070	0.533	8.490	< .001	
	EAA18	1.010	0.084	0.844	1.180	0.685	11.960	< .001	
	EAA19	0.983	0.113	0.761	1.210	0.582	8.680	< .001	
	EAA20	1.072	0.098	0.880	1.260	0.642	10.930	< .001	
	AFEC	EAA1	1.000	0.000	1.000	1.000	0.746		
		EAA2	1.006	0.098	0.814	1.200	0.674	10.250	< .001

EAA3	0.868	0.093	0.685	1.050	0.634	9.290	<.001
EAA4	1.050	0.105	0.845	1.260	0.737	10.000	<.001
EAA5	1.057	0.104	0.854	1.260	0.753	10.190	<.001

Nota: EE: error estándar, p: significancia

Sobre dicho nivel de evidencia se pudo confirmar la adecuación de ambos modelos a través de las ecuaciones estructurales derivadas del análisis factorial confirmatorio. Esto sustentó la validez del constructo en ambas escalas y sus respectivos ítems para diferenciar la autoeficacia y ansiedad en los participantes del estudio.

Evidencias de confiabilidad de las escalas

En cuanto a confiabilidad, se empleó el método de consistencia interna derivado del análisis anterior confirmatorio. Este resultó en estimaciones de alfa ordinal y diferentes omegas. Los resultados del análisis demostraron que en ambas escalas las medidas de consistencia interna fueron superiores a .80, superando como en algunos casos, el .90. Estos resultados caracterizaron una alta consistencia o precisión hoy en la medida de cada una de las escalas respecto a su agrupamiento dimensional en los ítems (tabla 7).

Tabla 7

Métricas de fiabilidad de la EAPESA y EAA

Escala	Dimensiones	Nº de ítems	Medidas			
			α Ordinal	ω_1	ω_2	ω_3
EAPESA	Unidimensional	9	0.888	0.889	0.889	0.889
EAA	Somáticos	15	0.914	0.914	0.914	0.911
	Afectivos	5	0.845	0.835	0.835	0.812

Es así entonces como quedó demostrada la confiabilidad de las medidas de los instrumentos en ambos casos, hoy permitiendo usarlos para desarrollo de la investigación con los participantes finales del estudio.

3.6. Procedimientos

Se elaboraron los cuestionarios mediante la plataforma de formularios de Google, y se distribuyó el enlace que contenía cada escala mediante mensajes redes sociales como WhatsApp, Facebook y Gmail, en el cual se dio una breve explicación del propósito de la investigación, se proporcionó el consentimiento informado, donde se garantizó los principios éticos de la investigación y quedó estipulado que la participación sería totalmente voluntaria.

La aplicación de los instrumentos se hizo de modo virtual en una sola sesión y de forma individual. Con un tiempo aproximado de 20 minutos, los instrumentos estuvieron redactados de manera clara, así como las instrucciones para que no tengan dificultades al marcar las respuestas en cada uno de los ítems.

Luego de esto, se procedió a recolectar los datos obtenidos de los formularios y se comenzó el ingreso de estos, a la base de datos del SPSS. Luego, se procedió al análisis y la descripción de los resultados obtenidos en las tablas. Por último, se elaboró la discusión y las conclusiones de los resultados obtenidos del estudio.

3.7. Análisis de datos

Una vez evaluado y depurado los instrumentos evaluados, se procedió a elaborar la base de datos para los análisis pertinentes. Para el análisis de los datos se procedió a realizar procesamiento de los instrumentos aplicados, se realizó los análisis estadísticos mediante el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 26) con el propósito de organizar la información en una base de datos, evidencian, la validez y la confiabilidad de los instrumentos.

Seguidamente, se realizó el procesamiento estadístico de los mismos, se analizó el análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) donde se determinó si las variables que presentaban distribución no normal y luego se procedió a realizar los análisis estadísticos correspondientes. Posteriormente, se realizó los análisis descriptivos a través de determinar las frecuencias y porcentajes de los datos y el análisis comparativo de ambas variables según sexo y edad, tipo de universidad y el análisis correlacional de las variables mediante el coeficiente de correlación. Los datos fueron analizados a un nivel de $p < .001$, criterio mínimo para establecer la significancia de análisis estadísticos, para el contraste de la hipótesis.

Tabla 8

Prueba de normalidad para la variable autoeficacia académica y ansiedad

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	<i>gl</i>	<i>p</i>
Autoeficacia academica	,073	300	<.001
Ansiedad	,116	300	<.000

Nota. p: significancia

3.8. Consideraciones éticas

Se utilizó los cuestionarios de acceso abierto que se encuentran disponibles en la web.

Debido al propósito del estudio, se respetó el principio de beneficencia y no maleficencia, con lo cual la información que se recolectó fue empleada única y objetivamente para la investigación en cuestión, donde estos permitirán conocer el impacto que tiene ambas variables en los estudiantes.

También, se respetó el principio de confidencialidad, donde la identidad de cada uno de los participantes se mantuvo en total anonimato en todo momento de la investigación. De

esta manera, se dio prioridad al principio de la privacidad, donde la participación se mantuvo en total reserva durante el llenado del formulario. De esta manera, se proporcionó el consentimiento informado, donde se garantizó, cada uno de los principios mencionados, así como se dejó en claro que la participación sería totalmente voluntaria.

IV. RESULTADOS

Correlación entre autoeficacia académica y ansiedad

Antes de llevar a cabo el análisis de correlación entre las variables, se procedió a realizar una prueba de normalidad, desde la cual se observó que las medidas de autoeficacia académica y ansiedad con ambas escalas se caracterizó por presentar una distribución no normal ($p < .001$). Esto conllevó al uso del coeficiente de correlación *Rho* de Spearman, del cual se obtuvo una correlación inversa y elevada, lo cual respaldó la hipótesis general de la investigación ($\rho = -.636, p < .001$). Este resultado mostrado en la tabla 9, quiso decir que a medida que las puntuaciones de autoeficacia incrementaron, las de ansiedad disminuyeron y viceversa.

Tabla 9

Correlación entre variables

	Ansiedad	
	<i>rho</i>	<i>p</i>
Autoeficacia Académica	-0.636	< .001

Nota: correlación muy significativa

Descripciones de los niveles de autoeficacia académica y ansiedad

Por otra parte, se buscó describir cada uno de los niveles de autoeficacia académica y ansiedad de los participantes del estudio. Esto fue realizado a partir del recuento caracterizado en función de las frecuencias y porcentajes relativos a cada uno de los participantes que se categorizó en cada nivel de las variables. En la tabla 10 son presentados los niveles de autoeficacia académica de todos los participantes.

Tabla 10*Niveles de autoeficacia académica*

	<i>Fr</i>	%
Baja	42	14.00
Media	155	51.67
Alta	103	34.33
Total	300	100.00

Nota: Fr: frecuencia, %: porcentajes

Visto el resultado se notó que el 51.67% se caracterizó por presentar un nivel de autoeficacia académica media, representando a 155 participantes. Asimismo, el 34.33%, representado %3 participantes presentaron un nivel de autoeficacia académica alta, mientras que el 14% presentó un nivel de autoeficacia académica baja siendo representado por 42 participantes.

Tabla 11*Niveles de ansiedad*

	<i>Fr</i>	%
Normal	121	40.33
Moderada	147	49.00
Severa	32	10.67
Total	300	100.00

Nota: Fr: frecuencia, %: porcentajes

En el mismo sentido, se muestra en la tabla 11, que el 49% de participantes presentó un nivel de ansiedad moderada, siendo representado por las 147 personas. Del mismo modo, el

40.33% presentó un nivel normal con 121 personas y el 10.67% presentó un nivel de ansiedad severa, caracterizando 32 participantes.

Comparaciones de las variables por sexo, edad y tipo de universidad

Como parte del desarrollo de los objetivos de la investigación también se buscó comparar cada una de las mediciones de las variables estudio por sexo, edad y tipo de universidad de los participantes punto en ese sentido se realizaron pruebas no paramétricas como la U de Mann-Whitney y la de Kruskal-Wallis para realizar este proceso, en función de la comparación entre 2 categorías y más de 2 categorías, respectivamente.

En la primera parte de la tabla 12 se presentan las diferencias por dichos criterios en función de las medidas de autoeficacia académica, tomando como referente al rango promedio de las puntuaciones para determinar si es que existieron diferencias o no entre los grupos al momento de compararlos. Los resultados evidenciaron que no se detectaron diferencias estadísticamente significativas por cada uno de los criterios anteriormente mencionados ($p > .05$). Esto refiere relativa similitud entre las puntuaciones considerando el rango de cada uno de los participantes en función de los criterios comparativos inicialmente establecidos.

Tabla 12*Comparaciones por sexo, edad y tipo de universidad*

Variable	Criterio	Categorías	<i>n</i>	Rango	<i>U</i> / <i>X</i> ²	<i>p</i>
Autoeficacia	Sexo	Masculino	127	29.00	10512.00	0.523
		Femenino	173	28.00		
Académica	Edad	18 – 20	20	29.00	1.34	0.720
		21 – 23	125	29.00		
		23 – 26	126	28.00		
		27 – 30	29	29.00		
		Tipo de universidad	Privada	170		
Pública	130	29.00				
Ansiedad	Sexo	Masculino	127	47.50	9604.00	0.063
		Femenino	173	50.00		
	Edad	18 – 20	20	43.80	2.95	0.400
		21 – 23	125	48.80		
		23 – 26	126	50.00		
		27 – 30	29	43.80		
		Tipo de universidad	Privada	170		
Pública	130	50.00				

Nota: p: significancia

Lo mismo sucedió en la segunda parte de la tabla 12 al comparar las puntuaciones de ansiedad de los participantes. En el mismo sentido, no se llegaron a demostrar diferencias estadísticamente significativas en la comparación de las puntuaciones de la variable en función

de los criterios anteriormente establecidos, reflejando relativas semejanzas en función del rango promedio.

Correlación entre autoeficacia académica y dimensiones de ansiedad

Finalmente, se busca establecer la correlación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de la ansiedad. Los resultados del proceso son mostrados en la tabla 13, desde la cual se aprecia una magnitud moderada e inversa entre la autoeficacia académica y la dimensión Somática ($\rho = -.577, p < .001$) y elevada con la dimensión Afectiva ($\rho = -.626, p < .001$). Los resultados presentados en dicha tabla respaldan a la hipótesis de correlación entre la autoeficacia académica y las dimensiones de la ansiedad, demostrando ser constructos importantemente relacionados.

Tabla 13

Correlación entre autoeficacia académica y dimensiones de ansiedad

	Autoeficacia	
	<i>rho</i>	<i>p</i>
Somática	-0.577	< .001
Afectiva	-0.628	< .001

Nota: correlación muy significativa

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo principal de este estudio es establecer la correlación entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Inicialmente, se mostró la asociación entre ambas variables, junto con explicaciones sobre los niveles de autoeficacia académica y ansiedad. El estudio también incluyó la comparación de factores según el género, la edad y el tipo de universidad. Además, se examinó la relación entre la autoeficacia académica y las características de la ansiedad.

La investigación confirmó la premisa general al revelar una asociación negativa y moderada entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes universitarios. Esto sugiere que tener confianza en la capacidad para manejar eficazmente diversas situaciones estresantes está negativamente correlacionado con la ansiedad. Existe una relación inversa entre niveles más altos de autoeficacia académica y niveles más bajos de ansiedad en estudiantes universitarios. Estos resultados son consistentes con la hipótesis de Bandura, que propone que la autoeficacia tiene un papel vital en la regulación del manejo de los riesgos relacionados con la ansiedad (Bandura, 1988). Es necesario aclarar que para este estudio se buscaba una relación con mayor magnitud, debido a que la investigación se realizó durante el contexto del COVID, los puntajes de ambas variables pudieron verse afectadas, presentándose en mayor o menor medida, donde la pandemia fue una situación nueva donde los estudiantes tuvieron que enfrentarse a nuevos retos académicos, debido a la incertidumbre al que afrontaban y siendo más propensos a sufrir síntomas de ansiedad, como informó la OMS (2022) que las personas presentaron más ansiedad como resultado del contexto COVID, frente a esto los estudiantes tuvieron que encontrar y conocer sus propias capacidades para poder lograr sus

metas académicas. Por lo que es necesario contrarrestar la investigación en estudios posteriores para observar si esta relación presenta en una mayor magnitud en el contexto actual.

A nivel internacional, Jia et al. (2023) llevaron a cabo una investigación que arrojó resultados correlativos consistentes con nuestro estudio. Descubrieron una asociación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. En un estudio realizado por Majeed et al. (2022), se mostró que existe una relación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad social en estudiantes universitarios. Mur et al. (2019) encontraron que los estudiantes universitarios con niveles más bajos de autoeficacia presentaban niveles elevados de ansiedad y ansiedad cognitiva. En su estudio, Morales-Rodríguez y Pérez-Mármol (2019) establecieron una correlación directa entre la autoeficacia general y la ansiedad de estado y rasgo, mostrando que a medida que disminuye la autoeficacia general, aumenta la ansiedad de estado y rasgo. En su estudio, Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez (2018) establecieron una correlación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad en un grupo de estudiantes universitarios. Encontraron que a medida que disminuye la autoeficacia percibida, aumentan los niveles de ansiedad. Razavi et al. (2017) descubrieron que existe una correlación inversa notable entre la ansiedad por la investigación y la autoeficacia. En un estudio realizado por Dogan (2016), se observó una correlación inversa estadísticamente significativa ($p < 0,05$) ($r = -0,19$) entre las puntuaciones de autoeficacia y los niveles de ansiedad. Labrador (2014) encontró que existe una asociación inversa entre la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.

Salazar y Sihuín (2021) descubrieron que, a nivel nacional, los estudiantes universitarios con niveles más altos de autoeficacia tenían niveles más bajos de ansiedad. De manera similar, Ruiz Llacta (2022) mostró que cuando los estudiantes de una institución

educativa mejoraban sus niveles de autoeficacia académica, experimentaban menos ansiedad antes de los exámenes. Acosta Berna (2022) descubrió una correlación inversa significativa entre la ansiedad ante los exámenes y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. El estudio concluye que la autoeficacia influye en la ansiedad de los estudiantes durante situaciones de evaluación. Gómez (2021) encontró una correlación negativa fuerte y estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes de ingeniería de una institución privada, como se muestra en investigaciones anteriores. Barrientos y Vázquez (2021) observaron una correlación negativa entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. Barrutia (2021) descubrió una correlación negativa estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes. Se observó que la autoeficacia académica se moviliza para hacer frente a situaciones desafiantes como los exámenes, que a menudo inducen ansiedad en los estudiantes. De manera similar, Román (2019) descubrió asociaciones inversas significativas entre la autoeficacia académica y la ansiedad ante los exámenes. Finalmente, Domínguez Lara et al. (2013) descubrieron disparidades notables entre grupos con alta y baja autoeficacia académica, enfatizando que aquellos con menor autoeficacia académica tenían niveles más altos de ansiedad ante los exámenes.

Los resultados sugieren que la mayoría de los estudiantes universitarios poseen un grado moderado de autoeficacia académica (51.67%), mientras que el 34.33% exhibe un alto nivel de autoeficacia académica y el 14% tiene niveles bajos de autoeficacia académica. En cuanto a los niveles de ansiedad, el 49% de la muestra presenta ansiedad moderada, el 40.33% muestra ansiedad normal y el 10.7% experimenta ansiedad severa.

Los hallazgos son consistentes con la investigación global realizada por Labrador (2014), que reveló un grado modesto de ansiedad ante los exámenes y confianza académica entre los estudiantes universitarios. Además, se alinean con la investigación nacional realizada por Ruiz Llacta (2022), que reveló que los estudiantes presentaban un grado moderado de autoeficacia académica y un nivel moderado de ansiedad ante los exámenes. Esto implica que poseer un grado suficiente de autoeficacia permite que una persona se sienta segura y tenga una comprensión clara de sus talentos al enfrentar ciertas situaciones. Asimismo, los grados moderados de ansiedad se perciben como una respuesta conductual funcional que es esencial para enfrentar condiciones estresantes, guiando la conducta para manejar efectivamente situaciones difíciles percibidas.

No se observaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos al comparar la autoeficacia académica en relación con el género, la edad y el tipo de universidad. La autopercepción y evaluación de sus propios talentos para manejar trabajos complicados fueron similares entre hombres y mujeres, así como entre diferentes cohortes de edad y categorías de universidades, ya sean públicas o privadas.

Los hallazgos concuerdan con la investigación global realizada por Razavi et al. (2017), indicando que los factores de género pueden no tener un impacto sustancial en la autoeficacia. Por el contrario, varios estudios difieren de estos resultados. Al-zboon (2016) descubrió disparidades significativas de género en la autoeficacia académica informada, favoreciendo a las estudiantes. En su investigación, Labrador (2014) descubrió que los hombres exhiben un grado más elevado de autoeficacia académica en comparación con las mujeres.

Los datos sugieren que el género, la edad y el tipo de universidad no tienen un impacto significativo en el manejo de la ansiedad, indicando que estas variables no son factores

influyentes. Estos hallazgos contrastan con la investigación global, como el estudio realizado por Acosta Berna (2022), que identificó disparidades significativas de género en la ansiedad relacionada con los exámenes, y Labrador (2014), quien observó que las mujeres presentaban niveles más altos de ansiedad ante los exámenes en comparación con los hombres. Gutiérrez García y Landeros Velázquez (2018) descubrieron que las mujeres tenían niveles más altos de calificaciones de ansiedad. Con respecto a ambas variables en comparación al tipo de universidad, estos datos se relaciona al estudio de Acosta Berna , quien analizo las diferencias significativas según el tipo de universidad, no hallo diferencia entre las universidades privada y públicas, por lo que se puede llegar a la conclusión el tipo de universidad al que pertenece el estudiante no hacen que los puntaje de estas variables varíen.

La hipótesis reciente confirmó una conexión entre la autoeficacia académica y las características de la ansiedad, incluida la ansiedad emocional y física. Se encontró una correlación inversa entre la autoeficacia y el componente somático, mientras que se detectó una correlación más fuerte con la dimensión emocional. Esto sugiere que los estudiantes que poseen confianza en su aptitud académica tienen menos síntomas emocionales o psicológicos, como ansiedad, preocupación y aprensión. Asimismo, en cuanto a los síntomas físicos, los estudiantes con más confianza muestran menos síntomas como molestias o dolor en el cuerpo, fatiga, náuseas, insomnio, etc. Esto ayuda a los estudiantes a superar tareas difíciles. En el estudio de Barrutia (2021), se mostró que existe una asociación negativa entre la autoeficacia académica y los diversos aspectos de la ansiedad ante los exámenes. Específicamente, el componente emocional tuvo una correlación negativa pequeña con la autoeficacia académica entre las mujeres.

Los hallazgos son consistentes con la afirmación de Bandura (1998) de que las personas utilizan sus emociones físicas y emocionales para evaluar sus habilidades al participar en una tarea específica. La autoeficacia desempeña un papel crucial en ganar control sobre los desafíos asociados con la ansiedad (Bandura, 1988).

Se recomienda ampliar el alcance de la investigación para incluir otros factores como el optimismo, el bienestar psicológico y el estrés. Esto proporcionaría una comprensión más completa de cómo se manifiestan estos factores en el ámbito académico. Además, el estudio presentó pruebas de la precisión y consistencia de ambas escalas, estableciendo una base para futuras investigaciones. Esto contribuirá a la comprensión de la importancia de las opiniones sobre las propias habilidades en diversas situaciones enfrentadas durante la etapa universitaria, en relación con factores como el temor o la ansiedad experimentados por los estudiantes al enfrentarse a estas situaciones.

VI. CONCLUSIONES

- Existe una relación negativa y moderada ($\rho = -.636$, $p < .001$) entre la autoeficacia académica y la ansiedad en estudiantes universitarios, es decir, que a mayores niveles de autoeficacia académica se presentaran menores niveles de ansiedad y viceversa.
- El 51.67% presentan un nivel medio de autoeficacia académica, seguido del 34.33% correspondiente a niveles altos de autoeficacia académica encontrándose por encima de aquellos que presentan niveles de autoeficacia académica bajo de 14%.
- El 49% presentan niveles de ansiedad moderado, asimismo el 40.33% presentan niveles de ansiedad normal, porcentaje superior con respecto a quienes presentan niveles de ansiedad severa (10.67%).
- No se evidencian diferencias significativas en la variable de autoeficacia académica con relación al sexo, edad y tipo de universidad en los estudiantes universitarios.
- No se evidencian diferencias significativas en la variable ansiedad según el sexo, edad y tipo de universidad en los estudiantes universitarios.
- Existe una relación moderada e inversa entre la autoeficacia académica y la dimensión Somática ($\rho = -.577$, $p < .001$) y elevada con la dimensión Afectiva ($\rho = -.626$, $p < .001$).

VII. RECOMENDACIONES

- Se recomienda adaptar la investigación al contexto actual, utilizando esta investigación como referente, y teniendo en cuenta que los resultados podrían haberse visto afectada al contexto de la pandemia y es necesario corroborar si los resultados se mantienen o varían en investigaciones posteriores.
- Para futuras réplicas del presente trabajo, se recomienda ampliar la muestra en cuanto a otras carreras afines, además en lo posible incluirá a una mayor muestra participantes de diferentes universidades para poder realizar generalizaciones de resultados más precisas
- Respecto a las variables a considerar en futuros estudios, de la literatura revisada y de los hallazgos encontrados se puede recomendar considerar las variables estilos de afrontamiento, optimismo, rendimiento académico. Así mismo es recomendable incluir la variable de control el grado académico para futuros estudios
- Incluir en futuras investigaciones variables específicas a una situación académica como a un examen, a un curso específico, etc., debido a que esta información ayudara a tener una mayor información sobre las problemáticas que pueden suscitar en los estudiantes y ayudar en una mejor intervención en esas situaciones.
- Desarrollar cursos o talleres donde se aborden los temas de autoeficacia académica y la ansiedad en función a los resultados obtenidos.
- Diseñar e implementar programas preventivos asociados a los factores de riesgo que se presenten en niveles bajos de autoeficacia académica y niveles altos de ansiedad en los estudiantes.

VIII. REFERENCIAS

- Acosta Berna, G. K. (2022) *Ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica en estudiantes de psicología de la ciudad de Lima*. [Tesis de pregrado, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio académico universidad San Martín de Porres. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/11279>
- Al-zboon, H. (2016). Test Anxiety & its Relation to Perceived Academic Self-Efficacy Among Al Hussein Bin Talal University Students. *Journal of Education and Practice*. 7(29), 172-182. https://www.researchgate.net/publication/320466704_Test_Anxiety_its_Relation_to_Perceived_Academic_Self-Efficacy_Among_Al_Hussein_Bin_Talal_University_Students
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*. Editorial Medica Panamericana.
- Anchelía, Y. S. (2018). *Ansiedad estado rasgo en estudiantes de una universidad pública y privada de Lima 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio institucional UAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/6128>
- Araoz, E. G. E., y Uchasara, H. J. M. (2020). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios de Madre de Dios, Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 322-337. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/517>

Astocondor, L. (2001). Estudio Exploratorio sobre Ansiedad y Depresión en un grupo de pobladores de comunidades nativas aguaruna. [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio USMP.

Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., Ebert, D. D., Green, J. G., Hwang, I., Kessler, R. C., Liu, H., Mortier P., Nock M. K., Pinder-Amaker S., Sampson N. A., Aguilar-Gaxiola S., Al-Hamzawi, A., Andrade L. H., Benjet C., Caldas-de-Almeida J. M., Demyttenaere K., Florescu S., de Girolamo, G., Gureje O., ... y Bruffaerts, R. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization world mental health surveys. *Psychological medicine*, 46(14), 2955-2970.
<https://doi.org/10.1017/S0033291716001665>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373.
<https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359>

Bandura, A. (1988). Self-efficacy conception of anxiety. *Anxiety research*, 1(2), 77-98.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10615808808248222>

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. En V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71-81). New York: Academic Press.
https://www.academia.edu/32386167/Bandura_self_efficacyblancoblan

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.

<https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>

Bandura, A. (1997). Personal efficacy in psychobiologic functioning. En G. V. Caprara (Ed.),

Bandura: A leader in psychology (pp. 43-66). Milano, Italy: Franco Angeli.

Bandura, A. (2001). Guía para la construcción de escalas de autoeficacia. *Revista*

Evaluar, 2(15), 7-37.

Barán, A. (2018). *Ansiedad y estrés*. [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar].

Repositorio Universidad Rafael Landívar.

<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/22/Baran-Andrea.pdf>

Barlow, D. (2002). *Ansiedad y sus trastornos: La naturaleza y el tratamiento de la ansiedad y*

el pánico (2^a ed.). The Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2001-05896-000>

Barrera, N. A., y Reyes, J. L. (2020). *Revisión literaria del trastorno de ansiedad un abordaje*

desde los enfoques de la psicología. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de

Colombia]. Repositorio institucional UPC.

<https://repository.ucc.edu.co/items/701d3887-83ed-4d6d-8859-05aa696543f5>

Barrientos D. S. y Vásquez, E. (2021). *Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes*

en estudiantes de la carrera de derecho de la Región San Martín. [Tesis de pregrado,

Universidad Peruana Unión]. Repositorio de Tesis Universidad Peruana Unión.

<https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5000?show=full>

Barrutia, M. A. (2021) *Ansiedad ante exámenes y autoeficacia académica en postulantes de un*

centro preuniversitario del Cercado de Lima. [Tesis de maestría, Universidad de San

Martin de Porres]. Repositorio académico USMP.

<https://hdl.handle.net/20.500.12727/8224>

Beck, A.T. (1976). *Cognitive Therapy and emotional disorders*. New York: International University Press.

Beck, A. T. y Clark, D. (2013). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. Desclée De Brouwer. <https://books.google.es/books?id=WZz-DQAAQBAJ>

Blanco, Á. B. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 16(1), 1-27.
<https://doi.org/10.7203/relieve.16.1.4149>

Bojórquez de la Torre, J. D. (2015). *Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio académico USMP. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/2247>

Burgos-Torre, K. S. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>

Carrasco, M.A. y del Barrio, M.V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332. <http://hdl.handle.net/11162/5025>

Cano Vindel, A. (2004). *La ansiedad. Claves para vencerla*. Editorial Arguval.
https://www.researchgate.net/publication/230577055_La_ansiedad_Claves_para_vencerla

- Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., y Rodríguez, A. (2005). Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 1(2), 183-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67910207>
- Dodobara, F. R. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 1-16. <http://hdl.handle.net/10757/550106>
- Domínguez-Lara, S., Villegas, G., Yauri, C., Mattos, E., y Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 70 2(1), 27-40. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/8>
- Domínguez-Lara, S. A. (2014). Autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos: Un enfoque de ecuaciones estructurales. *Revista De Psicología*, 4, 43-54. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20>
- Domínguez-Lara, S. D., Villegas García, G. V., Cabezas Cambillo, M. C., Aravena Marcelino, S. A., y De la Cruz Valles, M. (2013). Autoeficacia académica y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de psicología de una universidad privada. *Revista de Psicología*, 3, 9-22. <https://revistas.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/12>
- Dominguez-Lara, S. (2016). Valores normativos de una escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. *Interacciones*, 2(2), 91-98. <https://orcid.org/0000-0002-2083-4278>

Esparcia, A. J. (2011). *Psicopatología*. Editorial UOC.

https://www.academia.edu/18887212/LIBRO_DE_BASE_Psicopatologia

Estrada, H. T. H. (2013). *Principales Factores De Ansiedad En Trabajadores Que Vivieron Una Catástrofe Natural En Una Empresa Del Occidente Del País*. [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio académico URL.

<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/43/Herrera-Heidy.pdf>

Gantiva Díaz, C. A. G., Luna Viveros, A., Dávila, A., y Salgado, M. (2010). Estrategias de afrontamiento en personas con ansiedad. *Psychologia: avances de la disciplina*, 4(1), 63-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4923985>

García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., Torregrosa, M. S., Ruiz-Esteban, C., Díaz-Herrero, Á., Pérez-Fernández, E., & Martínez-Monteagudo, M. C. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 61-73.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129313736005>

García Izquierdo, A. L., García Izquierdo, M., y Ramos Villagrasa, P. J. (2007). Aportaciones de la inteligencia emocional y la autoeficacia: aplicaciones para la selección de personal. *Anales de psicología*, 23(2), 231-239.

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/22371>

Gómez, R. M. (2021). *Autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de la facultad de ingeniería de una universidad privada de Trujillo*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio de Tesis UPAO.

<https://hdl.handle.net/20.500.12759/7649>

- Gutiérrez-García, A. G., y Landeros-Velázquez, M. G. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de psicología*, 37(1), 1-25. <https://doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Jia, J., Ma, Y., Xu, S., Zheng, J., Ma, X., Zhang, Y., Sun, W. y Liu, L. (2023). Effect of Academic Self-Efficacy on Test Anxiety of Higher Vocational College Students: The Chain Mediating Effect. *Psychology Research and Behavior Management*, 16(1), 2417-2424. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S413382>
- Kavanagh, D. J. y Bower, G. H. (1985). Mood and self-efficacy: impact of joy and sadness on perceived capabilities. *Cognitive Therapy and Research*, 9(5), 507-525. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01173005>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf
- Hernández-Pozo, M., Macías, D., Calleja, N., Cerezo, S., y del Valle Chauvet, C. (2008). Propiedades psicométricas del inventario Zung del estado de ansiedad con mexicanos. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 2(2), 19-46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225162009>
- Rosales Gabino, G. L. (2019). Funcionamiento familiar y autoeficacia académica para el estudio en estudiantes universitarios de una institución pública de Lima. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2814>

- Salazar, C. (2016). Self-efficacy and Anxiety within an EFL Context. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 54. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1117949>
- Majeed, S., Munir, M. y Malik, K. (2022). Autoeficacia Académica, Ansiedad Social y Éxito Académico en Estudiantes Universitarios. *Pakistan Languages and Humanities Review*, 6(3), 69–81. [https://doi.org/10.47205/plhr.2022\(6-III\)06](https://doi.org/10.47205/plhr.2022(6-III)06)
- Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Cano Vindel, A. y García-Fernández, J. M. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 201-219. <http://hdl.handle.net/10045/35859>
- Martínez-Otero, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 63-78. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i2.384>
- McGrew, K. (1 de julio de 2008). *Academic Self-Efficacy: Definition and Conceptual Background*. Retrieved from Institute for Applied Psychometrics. <http://www.iapsych.com/acmcewok/Academicself-efficacy.html>
- Ministerio de Educación. (2015). *¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?* MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-v.pdf>
- Morales-Rodríguez, F. M., & Pérez-Mármol, J. M. (2019). The Role of Anxiety, Coping Strategies, and Emotional Intelligence on General Perceived Self-Efficacy in University Students. *Frontiers in psychology*, 10, 1689. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01689>
- Labrador, Y. (2014). *Ansiedad ante los exámenes y autoeficacia académica en alumnos universitarios: correlaciones, diferencias de edad y de género*. [Tesis de pregrado,

Lozano-Vargas, A., y Vega-Dienstmaier, J. (2013). Evaluación psicométrica y desarrollo de una versión reducida de la nueva escala de ansiedad en una muestra hospitalaria de Lima, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 30(2), 212-219. <https://10.17843/rpmesp.2013.302.193>

Litt, M. D. (1998). Self-efficacy and perceived control: Cognitive mediators of pain tolerance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 149-160.

Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational psychology review*, 1, 173-208. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01320134>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (8 de junio de 2019). Temas de salud. Trastornos mentales. Datos y cifras. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>

Organización Mundial de la Salud. (2 de marzo de 2022). *Salud mental y COVID-19: datos iniciales sobre las repercusiones de la pandemia: resumen científico*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/354393>

La Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud. (2018). *La carga de los trastornos mentales en la Región de las Américas, 2018*. Washington, D.C. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49578>

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>

Palenzuela, D. L. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de conducta*, 9(21), 185-219. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7101317.pdf>

oms

Mur, J. A., Rivas, A., Trueba, D. A., Paez, N. y Pereyra, C. (2019). Autoeficacia para el afrontamiento del estrés y ansiedad cognitiva ante exámenes. Un estudio en alumnos universitarios. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia*, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-111/884>

Piazza, M., y Fiestas, F. (2014). Prevalencia anual de trastornos y uso de servicios de salud mental en el Perú: resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*, 31(1), 30-38. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342014000100005&script=sci_arttext

Quintero Montelongo, M., Pérez Córdoba, E. y Correa Gutiérrez, S. (2009). La relación entre la autoeficacia y la ansiedad ante las ciencias en estudiantes del nivel medio superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 19(2), 69-91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415854004>

Razavi, S. A., Shahrabi, A., y Siamian, H. (2017). The relationship between research anxiety and self-efficacy. *Materia socio-medica*, 29(4), 247. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29284993/>

- Román, P. (2019). *Relación entre la autoeficacia académica, la ansiedad ante los exámenes y el cansancio emocional en estudiantes del Instituto del Sur-Arequipa*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín] Repositorio de Investigación UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8600>
- Ruiz Llacta, M. J. (2022). *Autoeficacia académica y ansiedad ante exámenes en estudiantes de un instituto de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón]. Repositorio Institucional UNIFE. <http://hdl.handle.net/20.500.11955/1073>
- Salazar Quispe, S. A. (2020). *Análisis de la ansiedad y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios: una revisión de la literatura científica en los últimos 10 años*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. <https://hdl.handle.net/11537/27442>
- Salazar, S. A. y Sihuín, S. E. (2021). *Autoeficacia y ansiedad en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima Norte, 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. <https://hdl.handle.net/11537/29835>
- Salanova, M. L. (2004). *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia*. (pp. 178-186). España: Universitat Jaume. https://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/11/2004_Llorens-Salanova-Cifre-Nuevos-horizontes.pdf
- Sierra, J. C., Ortega, V., y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista malestar e subjetividade*, 3(1), 10-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130102>

Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., y Campillo, M. (2005). Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva social cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1), 1-21. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.537>

Zung, W. W. (1971). A rating instrument for anxiety disorders. *Psychosomatics: Journal of Consultation and Liaison Psychiatry*, 12(6), 371–379. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(71\)71479-0](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(71)71479-0)

IX ANEXO

Anexo A. ECALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA EN SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA)

DATOS GENERALES

Edad: ____ años Sexo: (M) (F)

Tipo de universidad: (NACIONAL) (PRIVADA)

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrarás una serie de preguntas hacen referencia a tu modo de pensar, marca la opción que mejor se adecue a usted de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1: Nunca

2: Algunas Veces

3: Bastantes Veces

4: Siempre

	N	AV	BV	S
1. Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.				
2. Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia.				
3. Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.				
4. Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes.				
5. No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.				
6. Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.				

7. Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen expediente académico.				
8. Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.				
9. Creo que estoy preparado/a y capacitado/a para conseguir muchos éxitos académicos.				

Anexo B: Escala de Autoevaluación de Ansiedad de Zung (EEA)

INSTRUCCIONES

En esta parte se encuentran espacios donde se colocará datos generales; además de 20 oraciones y al costado de ellas espacios en blanco encabezadas por NUNCA O RARAS VECES, ALGUNAS VECES, BUEN NÚMERO DE VECES Y LA MAYORÍA DE LAS VECES. Lo que se hará será marcar con el lapicero con una “x” en el espacio que corresponde a como se sintió durante la última semana.

ORACIONES	Nunca o casi nunca	A vece s	Con bastante frecuencia	Siempre o caso siempre
1. Me siento más intranquilo y nervioso que de costumbre				
2. Me siento atemorizado sin motivo.				
3. Me altero o me angustio fácilmente.				
4. Siento como si me estuviera deshaciendo en pedazos.				
5. Creo que todo está bien y no va a pasar nada malo.				
6. Me tiemblan las manos y las piernas.				
7. Sufro dolores de cabeza, del cuello y de la espalda.				
8. Me siento débil y me canso fácilmente.				

9. Me siento tranquilo y puedo permanecer en calma fácilmente				
10. Siento que el corazón me late a prisa.				
11. Sufro de mareos.				
12. Me desmayo o siento que voy a desmayarme.				
13. Puedo respirar fácilmente.				
14. Se me duermen y me hormiguean los dedos de las manos y de los pies.				
15. Sufro dolores de estómago o indigestión.				
16. Tengo que orinar con mucha frecuencia.				
17. Generalmente tengo las manos secas y calientes.				
18. La cara se me pone caliente y roja.				
19. Me duermo fácilmente y descanso bien por la noche.				
20. Tengo pesadillas.				

Anexo C: Consentimiento informado

Consentimiento informado

Estimado(a) ciudadano(a):

Usted ha sido invitado/a a participar en la siguiente investigación, el cual es desarrollado por la estudiante Shirley Danay Cueva Rojas, con la intención de poder optar por el título "Licenciatura en Psicología" de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. En caso de acceder a participar en este estudio, le tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo. Las respuestas de esta escala son de carácter anónimo. La información que se recolecta será empleada única y objetivamente para la investigación en cuestión.

Es por ello que, para ser parte del presente estudio, es indispensable contar con los siguientes requisitos.

- Ser estudiante psicología
- Tener entre las edades de 18 a 30 años

En base a lo presentado anteriormente ¿Desea participar de manera voluntaria en este proceso de investigación?

Si acepto:

No Acepto:

Anexo D: Formulario Google del Instrumento de Recolección de datos

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeZAh7zxOLb6XWtgZM9gATf0waEP3fB5r8f-rG8num-Cpgiog/viewform?usp=sf link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeZAh7zxOLb6XWtgZM9gATf0waEP3fB5r8f-rG8num-Cpgiog/viewform?usp=sf_link)