



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**Análisis de las propiedades psicométricas de la escala de
ansiedad cognitiva frente a los exámenes en universitarios
de Lima Metropolitana**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciado en Psicología

AUTORES:

Rojas Ccama, Haydee Nelida (ORCID:0000-0002-5101-4176)

Subilete Cana, Cristian Luis (ORCID:0000-0002-6866-8563)

ASESOR:

Mgr. Concha Huarcaya, Manuel Alejandro (ORCID:0000-0002-8564-7537)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Psicométrica

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

Dedicamos esta tesis a nuestros seres queridos, por siempre alentarnos a seguir esforzándonos, llevarnos por el camino de superación y a los docentes que nos han acompañado a lo largo de la carrera, por sus conocimientos, su compromiso, los cuáles nos han ayudado a llegar a este punto.

Agradecimiento

A nuestros padres, a todos los que queremos, por ser el motor en nuestro camino universitario y gracias a ello superar tantos obstáculos que se nos han presentado durante este trayecto, por ese inmenso apoyo moral que nos han brindado, además, a nuestros asesores por el compromiso y paciencia brindada durante todo el desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. MÉTODO	9
3.1. Tipo y Diseño de investigación	9
3.2. Variable y Operacionalización	9
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	9
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	10
3.5. Procedimientos	11
3.6. Método de análisis de datos	11
3.7. Aspectos éticos... ..	14
IV. RESULTADOS	15
V. DISCUSIÓN.....	19
VI. CONCLUSIONES	22
VII. RECOMENDACIONES	23
REFERENCIAS	24
ANEXOS.....	33

Índice de tablas

Tabla 1: Validez de contenido mediante la V de Aiken: pertinencia, relevancia y claridad.....	15
Tabla 2: Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de ansiedad cognitiva ante los exámenes.....	16
Tabla 3: Evidencias de confiabilidad por consistencia interna.....	16
Tabla 4: Índices de bondad de ajuste de la escala S-CTAS.....	17
Tabla 5: Evidencias de validez basadas en otras variables (validez convergente).....	18

Índice de gráficos y figuras

Figura 1: Estructura factorial del cuestionario Ansiedad cognitiva frente a los exámenes en universitarios de Lima Metropolitana con AMOS V24.....	17
--	----

Resumen

Esta investigación se realizó con el objetivo de analizar las propiedades psicométricas de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. La metodología empleada fue de tipo psicométrico, el diseño que se abordó fue instrumental, de corte transversal y no experimental. Los instrumentos utilizados fueron la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) de Cassady, Furlan y Pérez (2009) y la escala de procrastinación académica (EPA) adaptada en universitarios de Lima por Domínguez, Villegas y Centeno (2014). Los resultados sobre el análisis preliminar de los ítems evidenciaron una normalidad univariada, una adecuada correlación ítem-test corregida y un coeficiente omega de 0.92, índices de ajuste adecuados (χ^2/gl : 1.6; CFI= .960; GFI= .906; SRMR= .030; RMSEA=.065; AIC= 186.128) y se evidenció una correlación directamente proporcional de la escala ansiedad cognitiva frente a los exámenes y la escala de procrastinación académica (p : <.001; r = .357).

Palabras clave: Ansiedad, cognitivo, estudiantes, procrastinación, propiedades psicométricas.

Abstract

This research was realized with the objective of analyzing the psychometric properties of the cognitive anxiety scale in front of the exams in students' university of Metropolitan Lima. The methodology used was psychometric, the design that was approached was instrumental, cross-sectional and not experimental. The instruments used were the scale of cognitive anxiety in front of the exams (S-CTAS) of Cassady, Furlan and Pérez (2009) and the scale of academic procrastination (EPA) adapted in university students of Lima by Domínguez, Villegas and Centeno (2014). The results of the preliminary analysis of the items showed a univariate normality, an adequate corrected item-test correlation and an omega coefficient of 0.92, adequate adjustment indices (χ^2 / gl : 1.6; CFI = .960; GFI = .906; SRMR = .030; RMSEA = .065; AIC = 186.128) and a directly proportional correlation of the cognitive anxiety scale compared to exams and the academic procrastination scale was evidenced (p : <.001; r = .357).

Keywords: Anxiety, cognitive, students, procrastination, psychometric propert

I. INTRODUCCIÓN

En este apartado se abordará aspectos sobre la realidad problemática acerca de la ansiedad, así mismo el problema de estudio, su justificación y objetivos a investigar.

Uno de los trastornos más frecuentes dentro de la población peruana son los de ansiedad. (Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi, 2013), así como a nivel mundial (WHO World Mental Health Survey Collaborators, 2018).

En los últimos años, se ha evidenciado que alrededor de un 10% de la población mundial padece de ansiedad (WHO World Mental Health Survey Collaborators, 2018). A las personas les llega a afectar distintas áreas de la vida profesional, mental, educativa, física, salud, etc. Cuando la ansiedad supera el nivel normal en promedio puede llegar a ser perjudicial en la vida de la persona (Álvarez, Aguilar & Lorenzo, 2012).

Existen diferentes tipos de ansiedad, como la ansiedad social (National Institute of mental Health, 2017, Moran, Olaz, Pérez & Del Prette, 2018), ansiedad cognitiva (Furlan, Cassady, Pérez & Daniele, 2007), ansiedad competitiva (Núñez & García, 2017), ansiedad rasgo (Ries, Castañeda, Campos & Del Castillo, 2012) y ansiedad estado (Sanz de Acedo & Sanz de Acedo, 2012).

Algunos de los instrumentos más utilizados para las investigaciones más recientes de ansiedad, es el cuestionario específico para la ansiedad competitiva (Ries, Castañeda, Campos & Castillo, 2012), el cuestionario de ansiedad rasgo - estado (Guillén & Buela, 2015) y la escala de ansiedad y depresión de Goldberg (Reivan, Pineda & León, 2018).

La ansiedad en un nivel moderado llega a ser favorable para el rendimiento y las actividades, permitiendo mejores resultados ante las evaluaciones, por el contrario, cuando se supera ese límite puede llegar a perjudicarlas (Alarcón, Bustamante, Cabrera, Celis, & Monge, 2001).

Los estudiantes que muestran un bajo nivel de ansiedad tienden a procesar mejor la información en comparación a los que presentan un alto nivel (Anglada,

Casari & Daher, 2014), lo cual les permite que no requieran esforzarse más durante el proceso de evaluación y así rendir mejor.

La acción de intervenir la ansiedad es de suma importancia para el desarrollo, aunque también se evidencian casos en los cuales no llegan a un criterio clínico, ya que es más habitual en las exigencias actuales (Carrillo & Condo, 2016), como lo es en la etapa universitaria (Del Prette, Moran, Olaz & Pérez, 2018).

En el ámbito de la Psicología la ansiedad es una de las variables más estudiadas, si hablamos de ansiedad cognitiva específicamente estamos de acuerdo en que todavía existe un gran vacío teórico, por ello es necesario contar con un instrumento útil al contexto universitario en Lima Metropolitana el cual pueda ampliar los conocimientos que se tienen hasta la actualidad sobre esta variable. Así mismo, contar con un instrumento que cumpla con las exigencias de estructura y consistencia interna que permitirá realizar diversos estudios.

En Lima metropolitana se han realizado investigaciones psicométricas de ansiedad frente a los exámenes en universitarios como el instrumento CAEX (Ojeda, Raygada & Rosario, 2008) que describe las respuestas comportamentales de ansiedad, el IDASE (Villegas, Dominguez, Sotelo & Sotelo, 2015) que evalúa el grado de ansiedad a nivel afectivo, fisiológico y temporal, por último, el TAI-Estado (Dominguez, 2016) que mide la ansiedad como estado y rasgo. Sin embargo, no se han hallado trabajos con la escala de ansiedad cognitiva.

El presente trabajo se justificó teóricamente por la necesidad de ampliar el conocimiento de ansiedad cognitiva a través de los resultados de las propiedades psicométricas de la Cognitive Test Anxiety Scale (Cassady & Johnson, 2002), aplicada en la población universitaria de Lima Metropolitana, asimismo, considerar la variable para otras investigaciones y a través de ello seguir generando aportes a sus antecedentes.

La justificación metodológica se basó en contar un instrumento adaptado a la población universitaria de Lima metropolitana, por ello se realizaron los procedimientos adecuados para hallar sus propiedades psicométricas. Los investigadores de los diversos campos de estudios podrán utilizar esta

investigación para la comparación con otras variables, así como la creación de nuevos instrumentos a beneficio de la comunidad científica.

Así mismo, se justificó de forma práctica dado que, al ser adaptado, podrá ser parte de diversos programas para la intervención de la ansiedad cognitiva en universitarios, tomándose medidas beneficiosas para esta población, dado que se contaría con un instrumento acorde a la realidad problemática.

Por último, nuestra justificación social es sustancial dado que la comunidad universitaria limeña experimenta ansiedad de diferentes formas a lo largo de su vida académica, lo cual en exceso llega a ser perjudicial afectando diferentes ámbitos de su vida (Amézquita, González & Zuluaga, 2003). siendo la ansiedad cognitiva la que afecta directamente en el ámbito académico a través de pensamientos negativos que provocan consecuencias en su rendimiento (Bausela, 2005). por ello la importancia de su estudio y de contar con instrumentos para su evaluación.

Cuando se planteó la investigación, nos surgieron preguntas como ¿se podrá adaptar la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) en universitarios de Lima Metropolitana?, ¿Es confiable utilizar la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) en Universitarios de Lima Metropolitana?, ¿Será válida la Escala de ansiedad cognitiva (S-CTAS) ?, y ¿la escala de ansiedad cognitiva (S-CTAS) será válida relacionarla con la escala de procrastinación académica (EPA)?.

Por lo tanto, el objetivo principal del estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes en universitarios de Lima Metropolitana, considerando como objetivos específicos: analizar la validez de contenido de la Escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS), hallar las evidencias de confiabilidad por consistencia interna realizando el coeficiente omega de McDonald, determinar las evidencias de validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio y establecer la validez mediante la relación con la Escala de Procrastinación académica (EPA).

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, veremos puntos resaltantes respecto al marco teórico, considerando antecedentes de la elaboración, adaptación y aplicación de la Cognitive Test Anxiety Scale de Cassady y Johnson (2002). Asimismo, las teorías de diferentes autores vistas desde diversas posturas, que ayudarán a entender mejor nuestra variable y por último los enfoques conceptuales.

La escala de ansiedad cognitiva de la presente investigación se ha utilizado a lo largo de los años desde su creación (Cassady & Johnson 2002; Cassady, Daniele, Furlan & Pérez, 2007; Cassady, Furlan, Moyano y Pérez, 2010) la cual tiene una confiabilidad de 0.88, esta emoción es causada por una perspectiva distorsionada (Beck 1985; Barlow, 2002; Ceballos, 2017), la variable de estudio abarca los pensamientos antes, durante y después de una situación evaluativa (Cassady & Johnson 2002).

Cassady, Daniele, Furlan y Pérez (2009), adaptaron al español la Cognitive Test Anxiety Scale, se administró la escala a 752 estudiantes universitarios, dividieron la muestra en dos partes para realizar en la primera el análisis factorial exploratorio el cual arrojó dos factores, uno de ellos les fue difícil interpretar. Con la segunda mitad de la muestra realizaron un análisis factorial confirmatorio, con 16 ítems y un factor con un índice adecuado de estabilidad en un intervalo de 90 días ($r=0.768$, $p<0.001$). La escala resultante la denominaron S-CTAS (Spanish Cognitive Test Anxiety Scale).

Cassady, Furlan, Moyano y Pérez (2010) emplearon una investigación de 795 estudiantes de 40 carreras de la Universidad Nacional de Córdoba, de primero hasta el último año de la carrera, la media de edad fue de 23.8 años, utilizaron el instrumento Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS), una escala de 16 ítems, la consistencia interna de la escala es de 0.88. El diseño es de tipo instrumental, orientado a la elaboración de normas de interpretación de la S-CTAS, calcularon los puntajes T diferenciados para varones y mujeres. A los varones les corresponde un puntaje bruto de 47 y para las mujeres 52. los sujetos que puntúan por arriba de estos valores tienen una elevada posibilidad de evidenciar inconvenientes asociados a las evaluaciones.

La ansiedad cognitiva ante exámenes se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Cassady & Johnson, 2002).

La ansiedad ante las evaluaciones cognitivas ejerce un impacto considerable en el rendimiento académico, esta respuesta ansiosa tiene como principal componente a la ansiedad cognitiva (Cassady & Johnson, 2002).

La característica más representativa de esta reacción (ansiedad cognitiva) es la preocupación que se manifiesta ante el rendimiento de la tarea y los resultados (Gutierrez & Averó, 1995)

Para Virues (2005) la teoría conductista engloba a la ansiedad como el resultado de un proceso condicionado, basándose en que todas las conductas son aprendidas y que en el transcurso de la vida se van relacionando con situaciones amenazantes.

Por otro lado, vista desde un aspecto cognitivo, menciona que es generada por las etiquetas cognitivas que el individuo establece a ciertas situaciones, preparándose a afrontarlas con una conducta establecida (Virues, 2005)

La ansiedad es una emoción que se encuentra orientada al futuro provocada por sucesos potenciales aversivos (Barlow, 2002, citado en Beck & Clark, 2012). Para Virues (2005) es una respuesta emocional de las personas cuando perciben situaciones amenazantes, dado que es no adaptativa la convierte en nociva.

Furlan (2006) realizó un estudio de los instrumentos que miden la ansiedad ante los exámenes, en el cual consideró que todas incluyen hasta cuatro subescalas, resaltando que la ansiedad cognitiva es la que desarrolló mayores evidencias de predicción respecto al rendimiento académico.

Ante el estresor de una situación evaluativa, la ansiedad cognitiva se manifestaba en las 4 fases en diferente grado, en la fase Anticipatoria el individuo muestra preocupación e incertidumbre respecto a los resultados, en la segunda fase de confrontación se manifiesta en alto nivel el componente emocional de la ansiedad y de manera estable el componente cognitivo, en la fase de espera se

experimenta aprehensión por los resultados, en la última fase la preocupación del estudiante se orienta hacia el significado del resultado (Heredia, Piemontesi, Furlan & Pérez, 2008).

Beck (1985, citado por Sáenz, 1993) planteó la teoría cognitiva en la cual menciona que la ansiedad es ocasionada por un procesamiento distorsionado o sesgado tras la percepción del individuo ante una situación que asume como peligrosa o donde cuestiona su capacidad para enfrentarla.

Mejía (2011, citado por Zavaleta, 2017) afirmaba desde el enfoque teórico conductista que la ansiedad es el resultado de un condicionamiento adquirido equivocadamente, donde se ha asociado alguna situación impactante con la angustia en el lapso de la vida del sujeto.

La ansiedad es la sensación de peligro con actitud de espera, el cual causa una desorganización profunda, desde un punto psicoanalítico, es parte de la existencia humana. (González-Pinto, 2015).

En la teoría psicodinámica Freud (citado por Barber & Solomonov, 2016) postulaba que la ansiedad era ocasionada por los estímulos instintivos, era más la respuesta biológica provocada por los impulsos sexuales.

En la teoría tridimensional Lang (1968, citado por Cano, García, Inglés & Martínez, 2012) aseguraba que existían tres sistemas en los cuáles se manifestaba la ansiedad, el primero era el cognitivo, el segundo el fisiológico y el tercero el conductual, esta teoría se encuentra vigente en los ámbitos clínicos y educativos.

En la psicología de la personalidad se postuló el modelo rasgo de ansiedad el cual llega a ser una característica o tendencia y por otro lado el modelo estado de ansiedad que va más determinado por factores ambientales (Arcas & Cano, 1999).

Desde el enfoque Gestalt la ansiedad es el resultado de la carencia de apoyo en la respiración y en lo cognitivo donde se incluyen las creencias irracionales y las malinterpretaciones (Ceballos, 2017)

May (1963, citado por De Castro, De la Ossa & Eljadue, 2016) indicaba que para el enfoque humanista la ansiedad se evidencia cuando la persona siente un estado

de riesgo en algún aspecto de suma importancia en su vida, se trata de una reacción común en el ser humano.

La ansiedad es un mecanismo de defensa ante algunas situaciones que resulten peligrosas o que requieran un gran esfuerzo y energía, en tal sentido lo adecuado para la persona es aprender a manejarla y no a vivir sin ella (García & Nogueras, 2013).

Se puede decir que la ansiedad es aquel efecto emocional provocado por la percepción de amenaza de un sujeto (Fernández, 2015). Se debe diferenciar la ansiedad normal de la patológica, dado que la primera es la manifestación de un fuerte estado de tensión, mientras que la segunda, es un estado afectivo de una situación externa y una respuesta emotiva (Rodríguez, 1992).

La ansiedad se mantiene en un círculo vicioso, conducta, cuerpo y pensamiento que influyen entre sí, esto provoca que el cuerpo entre en un estado de alerta (García & Nogueras, 2013).

Es la situación constituida por sensaciones desagradables en el cual se emiten conductas desadaptadas. Ante situaciones nocivas se presenta la ansiedad de manera interna sin emitir conductas motoras a comparación del miedo (Ansorena, Cobo & Romero, 1983).

Ante la intención de los estudiantes universitarios en conseguir buenos resultados en los exámenes, existe la posibilidad de sentir un elevado nivel de ansiedad, el cual afecta los procesos psicológicos como la vigilia, atención, percepción, el razonamiento y la memoria, esto perjudica el procesamiento de la información (Araújo, Cerezo, Coronado & Hernández, 2008).

La Psicometría es una disciplina metodológica que se encarga de la medición de variables psicológicas, a través de los resultados obtenidos de cada estudio se podrá crear procesos de evaluación objetiva y cuantificar características humanas (Barbero, Holgado & Vila, 2015).

Una prueba es aquella que permite asignar valores numéricos a cada evaluado a través de las respuestas que generen ante los estímulos creados (Mejía, Reyes & Sánchez, 2018).

Una variable es aquella propiedad que es variante y con ello observable y medible, cuando está relacionada con una teoría o hipótesis mantiene el nombre de constructo (Hernández, Hernández & Martínez, 2014).

La confiabilidad se trata de la consistencia de un instrumento, es decir la coherencia de que al ser aplicado a un individuo varias veces generará resultados iguales (Baptista, Fernández & Hernández, 2014).

La validez permite comprobar la credibilidad de una teoría mediante evidencias, de tal manera se asegura que la puntuación de los test mide lo que dice medir (Hernández, Hernández & Martínez, 2014).

III. MÉTODO

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo psicométrico ya que se buscó conocer las propiedades psicométricas del cuestionario Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS), por consiguiente, es de diseño instrumental que incluye el desarrollo y adaptación (Montero & León, 2002) como el análisis de propiedades psicométricas en instrumentos de medidas psicológicas, de corte transversal porque se aplicó una prueba en un solo momento y no experimental porque las variables no fueron manipuladas (Ato, Benavente & López, 2013).

3.2. Variable y operacionalización

Una variable psicológica, también denominada constructo, es inobservable directamente, se manifiesta a través de conductas, las cuales suelen ser uniformes, constantes a lo largo del tiempo y se presentan en una serie de situaciones (Barbero, Holgado & Vila, 2015).

La variable de estudio es la ansiedad cognitiva frente a los exámenes, se define conceptualmente como “la ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos antes situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas” (Cassady & Johnson, 2002), se define operacionalmente como la medición de la variable a través de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (Cassady, Daniele, Furlan, & Pérez). Es unidimensional determinado como ansiedad cognitiva por pruebas, los indicadores son: los pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los períodos de preparación y después del mismo. Consta de 16 ítems directos de escala ordinal tipo likert: nada frecuente a mí, algo frecuente en mí y muy frecuente en mí.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población es el conjunto de elementos o personas que cumplen características parecidas (Botella, 2001). La población está constituida por 1 millón 814 mil 815 estudiantes universitarios de ambos sexos en Lima, lo que ha recopilado el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017).

En el momento de aplicar las encuestas se tomó en cuenta a los estudiantes de pregrado, de ambos sexos, que completen apropiadamente y deseen participar voluntariamente en la investigación.

No se aplicó las encuestas a personas que no sean estudiantes de pregrado y que no accedan a ser evaluados, por otro lado, se eliminó las pruebas que no estaban respondidas completamente.

La muestra es un subconjunto de la población que se tomará en cuenta para la investigación (López, 2004).

La muestra estuvo constituida por 160 participantes tanto del sexo femenino como masculino, los cuáles cumplían con el rango de edad establecido, evidenciándose entre las edades de 19 a 50 años, considerando que la mayor parte de la muestra con un 81.9% pertenecían al intervalo de edad entre 19 a 26 años.

Se trabajó con un muestreo no probabilístico por conveniencia dado que se dio de acuerdo a la facilidad de acceso (Manterola & Otzen, 2017).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la presente investigación se utilizó como técnica la evaluación psicométrica, mediante la aplicación del cuestionario Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS) y la escala de procrastinación académica (EPA) en la modalidad virtual con la herramienta Google Docs.

Se tuvo como variable a la ansiedad cognitiva frente a los exámenes, el cual se midió a través del cuestionario Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS), es unidimensional, contiene 16 preguntas de escala tipo likert con 4 alternativas cada una, incluye los pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los periodos de preparación y después del mismo, la cual fue adaptada por Furlan, Pérez, Moyano y Cassady (2009) en una población de universitarios en Argentina, es unidimensional, con un índice de estabilidad ($r=.768$, $p<.01$) y coeficiente de alfa de .88.

Así mismo se utilizó para la validez convergente la Escala de procrastinación académica (EPA) la cual fue desarrollada por Busko (1998), adaptada por

Domínguez, Villegas y Centeno (2014) en una población de estudiantes universitarios de Lima, el instrumento se encuentra conformado por 12 ítems para su calificación se usaron cinco opciones de respuesta, nunca (1 punto), Pocas veces (2 puntos), A veces (3 puntos), Casi siempre (4 puntos) y Siempre (5 puntos), el instrumento es bifactorial dado que evalúa la autorregulación académica y la postergación de actividades, su coeficiente alfa de Cronbach es de .816 para la escala total, .821 para el factor autorregulación académica y .752 para el factor postergación de actividades.

3.5. Procedimiento

Al comienzo de la investigación, la Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS) pasó por una evaluación, que es la validez de contenido por juicio de expertos, en donde se verificó la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems, con ello se hallaron los intervalos de confianza y se realizaron las correcciones y sugerencias correspondientes.

En otro momento se aplicó a 16 universitarios de Lima Metropolitana mediante la modalidad virtual con la herramienta Google Docs el cual nos sirvió como piloto. Se utilizó el programa Excel 2016 para la base de datos que posteriormente fue exportado al paquete estadístico IBM SPSS versión 25 para realizar el análisis descriptivo de los ítems.

Más adelante con la misma forma de aplicación y análisis, se administró a 160 participantes, dónde se procedió a hallar la confiabilidad a través del coeficiente omega de McDonald por medio del programa estadístico Jamovi luego se identificaron los índices de ajuste según el análisis factorial confirmatorio (AFC) en el Analysis of Moment Structures Versión 25 (AMOS v.25) y por último, se utilizó nuevamente el programa Jamovi para obtener los valores de la validez convergente utilizando la Escala de procrastinación académica (EPA).

3.6. Método de análisis de datos

De acuerdo a la evaluación por criterio de expertos de la Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S-CTAS), se procedió al análisis para obtener el coeficiente de la V de Aiken y los intervalos de confianza realizándose las correcciones posteriores.

El estudio piloto sirvió para probar el funcionamiento del test, asegurar que el procedimiento para la recolección de datos es adecuado y con ello poder analizar su validez y fiabilidad. Considerando que este procedimiento se aplica a sujetos con características similares a la población objetivo (Hernández, Hernández & Martínez, 2014).

En esta investigación se aplicó un estudio piloto de 16 universitarios con la escala de ansiedad cognitiva (S-CTAS), se cargaron los datos en el programa office Excel 2016, por consiguiente, se obtuvo el análisis preliminar de los ítems en el programa IBM SPSS versión 25 (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 2005).

El estudio de campo es una aplicación a una muestra representativa de la población (Hernández, Hernández & Martínez, 2014). En otra oportunidad, para la aplicación de estudio de campo se administró a 160 universitarios junto con la escala de procrastinación académica (EPA), los resultados obtenidos en Google Docs fueron cargados en el programa office Excel 2016, posterior a ello, fueron exportados para el análisis de datos donde se utilizó el programa estadístico Jamovi.

Con ello se efectuó el análisis descriptivo de los ítems, el cual requiere puntajes de asimetría y curtosis entre -1.5 a +1.5 para acercarse a la normalidad univariada (George & Mallery, 2003).

Al comenzar con el análisis se hallaron los casos atípicos univariados donde los límites que deben superar para las puntuaciones estandarizadas Z son -3 y +3, complementando, se identificó los casos atípicos multivariados mediante la distancia de Mahalanobis, para el cual es necesario un valor inferior a .001 (Thompson, 2004).

Seguidamente para el cálculo de fiabilidad se utilizó el método de consistencia interna por medio del coeficiente Omega de McDonald a través del mismo programa, tomando en cuenta que los valores adecuados oscilan entre .70 a .90 (Campos-Arias & Oviedo, 2008) y que si supera el .90 el valor es considerado bueno (Vargas & Serpa, 2019).

Luego se realizó el análisis factorial confirmatorio, que es parte de los modelos de ecuaciones estructurales, entre ellos el modelo de medida, aquel explica que las variables observadas reflejan variables latentes (Hernández, Hernández y Martínez, 2014)

El análisis factorial es útil para identificar si “las puntuaciones que proporciona el instrumento parecen medir o no las dimensiones o constructos pretendidos” (Thompson, 2004), también para disminuir variables o determinar factores (Méndez & Rondón, 2012).

Para la realización del análisis factorial confirmatorio se empleó el uso del software estadístico Analysis of Moment Structures Versión 25 (AMOS v24) y así se pudo obtener la bondad de ajuste del modelo unidimensional (ansiedad cognitiva por pruebas) con 16 ítems, para lograr el ajuste absoluto se aplicó los indicadores Chi-cuadrado (X^2) que debe ser $p > 0.05$ y la razón X^2/gl (chi-cuadrado/grados de libertad) con un valor de 2 a 3 y de límite 5, el promedio de la raíz residual estandarizada cuadrática media y el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) con un valor menor o igual a .05 para un mejor ajuste (Browne & Cudeck, 1993), adicionalmente, el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI) ≥ 0.90 (Bentler & Bonnet, 1980) y el índice de bondad de ajuste (GFI) que requiere de igual forma ≥ 0.90 (Jöreskog y Sörbom, 1986).

Posteriormente, se evaluó la validez convergente la cual estima las correlaciones positivas con otros instrumentos que miden un mismo constructo (Campbell & Fiske, 1959) comparando nuestra Escala de ansiedad cognitiva (S-CTAS) con la Escala de Procrastinación Académica (EPA).

Para contrastar la normalidad de los datos se utilizó Shapiro- Wilk (Bee & Mohd, 2011), con el cual se determinó que el tipo de estadístico más adecuado a utilizar era Spearman (Cánovas, Martínez, Martínez, Pérez & Tuyas, 2009), este procedimiento ayudó a determinar la fuerza de correlación existente.

Finalmente se consideró según los resultados de correlación obtenidos que entre un rango de 0 – 0.25 existe un rango nulo en la relación, de 0.26- 0.50 la relación

llega a ser débil, entre 0.51- 0.75 es moderada y fuerte y 0.76- 1.00 se considera fuerte y perfecta (Cánovas, Martínez, Martínez, Pérez & Tuyas, 2009).

3.7. Aspectos éticos

Se respetó la propiedad intelectual, cumpliendo las normas de la American Psychological Association (APA, 2010), citando a cada autor en el presente trabajo de investigación.

Se siguió los parámetros establecidos en el Código de Ética del Psicólogo Peruano, del artículo 25°, en todo proceso de investigación el psicólogo debe cautelar la primacía del beneficio sobre los riesgos para los participantes y tener en consideración que, la salud psicológica de una persona prevalece sobre los intereses de la ciencia y la sociedad (Colegio de Psicólogos del Perú, 2017).

Cada participante pudo elegir si participar o no de la investigación, ante ello se le mostró de forma virtual con la herramienta Google Docs el objetivo de la investigación, los autores, las instrucciones de cada cuestionario, el consentimiento informado con los enunciados de que no se entregarán los resultados a nivel individual, ni obtendrá beneficios económicos por este trabajo, la confidencialidad, el anonimato de la información obtenida, la afirmación de ser una investigación sin fines de lucro y se aclaró cualquier duda mediante el correo electrónico de los autores.

IV. RESULTADOS

En esta sección evidenciamos los análisis realizados para cumplir con los objetivos propuestos en la investigación.

Se corrobora en la Tabla 1 que el total de los ítems de la escala tienen una adecuada pertinencia, relevancia y claridad por estar por encima de lo mínimo requerido de 0.70 (Amar, Napitupulu, Rahim, Sucahyo & Syafrullah, 2018).

Tabla 1.
Validez de contenido mediante la V de Aiken: pertinencia, relevancia y claridad.

Juez	Pertinencia					Relevancia					Claridad					I
	1	2	3	4	V	1	2	3	4	V	1	2	3	4	V	
1	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
2	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
3	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
4	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
5	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido
6	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido
7	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
8	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
9	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
10	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido
11	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido
12	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	Válido
13	4	4	3	3	0.83	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	Válido
14	4	4	3	3	0.83	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido
15	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	3	3	0.83	Válido
16	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	4	4	4	3	0.92	Válido

Nota: En la Tabla N°1 se observa los resultados de la V de Aiken del S-CTAS los valores estimados indican que los 16 ítems cuentan con un valor aceptable (≥ 0.70), I: Interpretación

Pasando al estudio de campo en la Tabla 2, se evidencia el análisis descriptivo de los ítems, el cual muestra que los puntajes de asimetría y curtosis cumplen con el rango de -1.5 a +1.5 (George & Mallery, 2003) para acercarse a la normalidad univariada exceptuando el ítem 15 el cual exhibe una curtosis superior ($g_2 = 1.54$).

Tabla 2.
Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de ansiedad cognitiva ante los exámenes.

	M	DE	g1	g2	ritc
2.Cuando tengo que enfrentar exámenes finales me bloqueo.	1.86	0.792	0.724	0.183	0.767
3.Durante los exámenes pienso mucho en las consecuencias de reprobado.	2.09	0.86	0.539	-0.232	0.591
4.Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad.	1.82	0.757	0.832	0.738	0.712
5.Cuando en un examen estoy presionado por responder, mi mente se pone en blanco.	1.85	0.81	0.856	0.468	0.575
6.Durante los exámenes muchas veces suelo pensar que tal vez no soy muy brillante.	1.74	0.865	1.07	0.466	0.676
7.Durante los exámenes me pongo tan nervioso que olvido cosas que realmente conozco.	1.82	0.757	0.744	0.416	0.732
9.Realizar bien los exámenes me preocupa más de lo que debería.	2.27	0.923	0.313	-0.7	0.508
10.Durante los exámenes tengo la sensación de que no me está yendo bien.	4.16	0.751	-0.817	0.775	0.792
11.Cuando rindo un examen difícil me siento derrotado aun antes de comenzar.	4.41	0.78	-1.27	1.13	0.726
12.En los exámenes no demuestro todo lo que se acerca de un tema.	4.17	0.841	-0.907	0.375	0.618
13.No soy bueno para rendir exámenes.	1.53	0.76	1.37	1.32	0.663
14.Cuando me entregan un examen demoró un tiempo para calmarme y pensar con claridad.	1.97	0.914	0.713	-0.261	0.56
15.En los exámenes no obtengo buenos resultados.	1.57	0.724	1.27	1.54	0.627
16.Cuando rindo un examen me pongo tan nervioso que cometo errores tontos.	1.87	0.81	0.677	-0.0521	0.714

Nota: M: Media, DE: Desviación Estándar, g1: Asimetría, g2: Curtosis, ritc: índice de correlación ítem-test corregido

En la Tabla 3, se visualiza un índice de 0.92 considerado bueno (Vargas & Serpa, 2019) a través del método del coeficiente de omega de McDonald el cual nos brindó una medida más precisa en la fiabilidad del estudio dado que trabaja con las cargas factoriales (Campos-Arias & Oviedo, 2008).

Tabla 3.
Evidencias de confiabilidad por consistencia interna.

Coeficiente omega	
S-CTAS	0.928

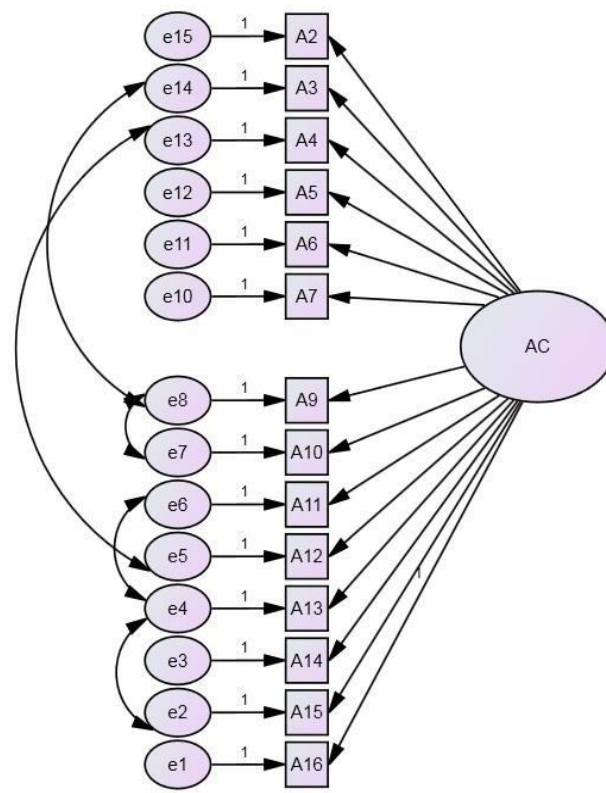
Lo concerniente al índice de bondad de ajuste en la Tabla 4, se analizaron 3 modelos, el primer modelo con los 16 ítems de la escala original el cual no se ajustaba correctamente (CFI<0.9, GFI<0.9 y RMSEA>0.90) por lo cual se necesitó retirar 1 ítem, posteriormente, en el segundo modelo con 15 ítems se ajustó mejor pero no llegaba a los parámetros adecuados (GFI<0.9) por lo cual se optó por un tercer modelo con 14 ítems (se excluyeron los ítems 1 y 8), este último modelo reportó un buen ajuste de los ítems (χ^2 /gl: 1.6; CFI= .960; GFI= .906; SRMR= .030; RMSEA=.065; AIC= 186.128) (Browne & Cudeck, 1993, Jöreskog y Sörbom, 1986).

Tabla 4
Índices de bondad de ajuste de la escala S-CTAS

Modelo	χ^2	DF	χ^2 /gl	p	CFI	GFI	SRMR	RMSEA (IC 90%)	AIC
Modelo 1 : 1 factor (16 ítems)	257.769	104	2.4	.000	.880	.821	.047	.096	321.769
Modelo 2 : 1 factor (15 ítems)	140.554	85	1.6	.000	.955	.898	.034	.064	210.554
Modelo 3 : 1 factor (14 ítems)	120.128	72	1.6	.000	.960	.906	.030	.065	186.128

Nota: χ^2 : Chi cuadrado, DF: Grados de libertad, gl: Grados de libertad, χ^2 /gl: División de χ^2 Chi cuadrado y grados de libertad, p<.001, CFI: Índice de ajuste comparativo, GFI: Índice de bondad del ajuste, SRMR: Raíz residual estandarizada cuadrática media, RMSEA: error cuadrático medio de aproximación, AIC: Criterio de Información de Akaike.

Figura 1. Estructura factorial del cuestionario Ansiedad cognitiva frente a los exámenes en universitarios de Lima Metropolitana con AMOS V24.



En la Tabla 5, se observan los resultados para la validez convergente entre el Cuestionario de Ansiedad Cognitiva ante exámenes (S-CTAS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) dónde se determinó que es directamente proporcional ($r=.357$) de grado medio, el tamaño del efecto entre ambas variables fue de magnitud pequeño ($r^2=.127$) el cual nos indica que permite explicar el 12% de procrastinación, además de tener una correlación con la dimensión de postergación de actividades directamente proporcional ($r=.452$) de grado medio, el tamaño del efecto fue de magnitud pequeño ($r^2=.204$) lo que permite explicar el 20% de esta dimensión.

Tabla 5
Evidencias de validez basadas en otras variables (validez convergente)

		POSTAC	AUTREG	EPA
S-CTAS	Correlación de Spearman	.452***	.116	0.357***
	Sig. (bilateral)	<.001	0.144	<.001

Nota: ***. La correlación es significativa en el nivel <.001 (bilateral)

V. DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue analizar las propiedades psicométricas de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) en universitarios de Lima Metropolitana, después de realizar los análisis estadísticos correspondientes se obtuvo puntajes adecuados dentro de los parámetros requeridos para un modelo 3 de 14 ítems.

En el análisis de la validez de contenido por juicio de expertos participaron 4 psicólogos colegiados con experiencia en el tema, al procesar las respuestas con la V de Aiken emitieron que el S-CTAS tiene una adecuada pertinencia (0.88), relevancia (0.91) y claridad (0.88) para el contexto de Lima Metropolitana con un valor total de 0.89 (Amar, Napitupulu, Rahim, Sucahyo & Syafrullah, 2018).

Continuando con el segundo objetivo el cuál requería hallar las evidencias de confiabilidad por consistencia interna, el cuál en el estudio piloto arrojó un coeficiente alfa de 0.91 precisando un puntaje adecuado (Campos-Arias & Oviedo, 2008) y en la muestra se decidió utilizar el coeficiente omega de McDonald que analiza la consistencia interna por cargas factoriales (Ventura & Caycho, 2017) el cual nos brindó una medida más precisa de 0.92 (Vargas & Serpa, 2019). A comparación con la prueba original (Cassady & Johnson, 2002) con un coeficiente alfa de 0.86 y con el estudio de (Furlan, Cassady & Pérez, 2009) en el que se obtuvo un puntaje de coeficiente alfa de 0.88 donde ambos estudios obtuvieron puntajes altos de consistencia interna, sin embargo, recomendamos el uso del coeficiente omega de McDonald para estudios psicométricos a futuro asegurando una mayor confiabilidad. (Ventura & Caycho, 2017).

El tercer objetivo planteado en nuestro estudio consistió en determinar las evidencias de validez del constructo a través del análisis factorial confirmatorio donde en un primer momento con el modelo de 16 ítems no se daba un buen ajuste (χ^2/gl : 2.4; CFI= .880; GFI= .821; SRMR= .047; RMSEA=.096; AIC= 321.769), se decidió realizar nuevamente el análisis pero con 15 ítems, algunos parámetros lograron mejorar, sin embargo, se evidenciaba que el ajuste no era correcto (χ^2/gl : 1.6; CFI= .955; GFI= .898; SRMR= .034; RMSEA=.064; AIC= 210.554), en el tercer modelo con 14 ítems se logró alcanzar índices de bondad de ajustes absolutos,

comparativos y de parsimonia convenientes (χ^2/gl : 1.6; CFI= .960; GFI= .906; SRMR= .030; RMSEA=.065; AIC= 186.128) con dos ítems menos para ajustarse mejor a la unidad de análisis del estudio, rechazando el modelo de un factor con 16 ítems (Cassady, Furlan, Moyano & Pérez, 2010). Luego se procesaron los estadísticos descriptivos de los ítems alcanzando una desviación estándar (DE) entre 0.724 y 0.923, adicionalmente se corroboró una asimetría y curtosis entre -1.5 a + 1.5 (George & Mallery, 2003) que muestra una presencia de normalidad multivariada, añadiendo el índice de correlación ítem- test corregida con datos oportunos superiores a 0.30.

El último objetivo consistió en establecer la validez mediante la relación de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) y la escala de procrastinación (EPA), analizando los resultados se halló que su relación es directamente proporcional ($r = .357$) de grado medio, el tamaño del efecto entre ambas fue de una magnitud pequeña ($r^2 = .127$) el cual permite explicar el 12% de procrastinación, también con la dimensión de postergación de actividades que arrojó un tamaño del efecto de magnitud pequeña ($r^2 = .204$), lo que permite explicar el 20% de esta dimensión (Campbell & Fiske, 1959).

Por todo lo verificado la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes (S-CTAS) cuenta con adecuadas propiedades psicométricas para su utilización como instrumento válido y confiable, a partir de su constructo unidimensional con 14 ítems examina la ansiedad cognitiva frente a los exámenes, aplicable en universitarios de Lima Metropolitana.

Hubo limitaciones en el estudio, como el acceso a la muestra, el contexto en pandemia mundial por el covid-19, forzó a permanecer en cuarentena, esto no ha permitido ir directamente a aplicar el instrumento por lo cual se optó por recoger los datos mediante el formulario virtual Google Docs, ante esto se recomienda una aplicación directa y con mayor cantidad de muestra para una profunda revisión psicométrica en una situación más accesible. Otro fue el uso del muestreo no probabilístico, el cual no puede generalizar los resultados obtenidos de los participantes a toda la población peruana, así como también sugerimos realizar otras investigaciones con universitarios de las demás provincias del Perú. Hacemos

énfasis en que los resultados son replicables con una muestra similar y replicables a universitarios entre 19 a 50 años pertenecientes a Lima Metropolitana.

VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados adquiridos las conclusiones de la investigación fueron las siguientes:

1. Según el procedimiento de juicio de expertos realizado El Cuestionario de ansiedad cognitiva (S-CTAS) presenta ítems con adecuada pertinencia, relevancia y claridad.
2. Las evidencias de confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente de Omega de McDonald determinaron un resultado favorable de 0.92.
3. La escala de Ansiedad cognitiva ante exámenes (S-CTAS) obtuvo evidencias de validez de constructo por estructura interna en un modelo Unidimensional de 14 ítems ($\chi^2/g.l$: 1.6; CFI= .960; GFI= .906; SRMR= .030; RMSEA=.065; AIC= .186) el cuál se ajusta a la unidad de análisis estudiada.
4. La relación de la escala de Ansiedad cognitiva ante exámenes (S-CTAS) y la escala de procrastinación académica (EPA) es directamente proporcional ($r= .357$) de grado medio con un tamaño de efecto de magnitud pequeña ($r^2= .127$) el cual permite explicar el 12% de procrastinación.
5. El modelo obtenido cuenta con las propiedades psicométricas adecuadas para la utilización de la Escala de Ansiedad cognitiva ante exámenes (S-CTAS) en la población Universitaria de Lima.

VII. RECOMENDACIONES

Para futuras investigaciones se recomienda trabajar con una muestra mayor a 200 participantes para estimar resultados de mayor confiabilidad.

1. Se sugiere complementar las investigaciones sobre ansiedad cognitiva hallando la evidencia de validez divergente.
2. Incentivar el uso del instrumento aplicándolo en otros segmentos poblacionales para una comparación de resultados y que servirían de aporte a esta herramienta.
3. Trabajar una investigación con estudiantes universitarios de Lima Metropolitana con el modelo de 14 ítems obtenido, para fortalecer las evidencias de validez y confiabilidad halladas.
4. Realizar una investigación para hallar los baremos con estudiantes universitarios de Lima Metropolitana para un mejor análisis.

REFERENCIAS

- Aguilar, J., Álvarez, J. & Lorenzo, J. (2012). La ansiedad ante los Exámenes en Estudiantes Universitarios: Relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 333-354. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1497/1795>
- Alarcón, W., Bustamante, M., Cabrera, D., Celis, J. & Monge, E. (2001). Ansiedad y Estrés Académico en Estudiantes de Medicina Humana del Primer y Sexto año. *Anales de la facultad de Medicina*, 62 (1). 25-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37962105>
- Amar, A., Napitupulu, D., Rahim, R., Sucahyo, Y. & Syafrullah, M. (2018). Content validity of critical success factors for e-Government implementation in Indonesia. Ponencia presentada en *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*. Recuperado de <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/352/1/012058/meta>
- American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for Educational and psychological testing*. Whashington, DC: American Educational Research Association.
- Anglada, J., Casari, L. & Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 32(2), 243-269. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3378/337832618003/>
- Araújo, V., Cerezo, S., Coronado, O. & Hernández, M. (2008). Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y auto-evaluación. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 13-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79811102>
- Arcas, S. & Cano, A. (1999). Procesos cognitivos en el trastorno de ansiedad generalizada, según el paradigma del procesamiento de la información. *Revista electrónica de psicología*, 3(1). Recuperado de: [230577035_Procesos_cognitivos_en_el_trastorno_de_ansiedad_generalizada_segun_el_paradigma_del_procesamiento_de_la_informacion_Cognitive_processes_in_Generalized_Anxiety_Disorder_by_following_the_information_pro](https://doi.org/10.1016/S1577-035(99)70035-9)

- Amézquita, M., González, R & Zuluaga, D. (2003). *Prevalencia de la depresión, ansiedad y comportamiento suicida en la población estudiantil de pregrado de la Universidad de Caldas, año 2000*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 32(4), 341-356. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502003000400003&lng=en&tlng=es.
- Ansorena, A., Cobo, J. & Romero, I. (1983). El constructo de la ansiedad en psicología: una revisión. *Estudios de Psicología*, 16, 31-45. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65892>
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anuales de Psicología*, 29(3), 1038 – 1059.
- Baptista, M. Fernández, C & Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: México. Mc Graw Hill.
- Barber, J. & Solomonov, N. (2016). *Teorías Psicodinámicas*. Argentina: Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/070_psicoterapias1/material/teorias_psicodinamicas_espanol.pdf
- Barbero, M., Holgado, F. & Vila, E. (2015). *Psicometría*. Madrid: Sanz y Torres.
- Barlow, G. (2002). Auditing hospital queuing. *Managerial Auditing Journal*, 17(7), 397-403. Recuperado <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02686900210437507/full/html>
- Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica. *Educere*, 9(31), 553-558. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603117>
- Beck, A., Emery, G. & Greenberg, R. (1985). *Anxiety and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books
- Beck, A., & Clark. D. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad*. España: Desclée de Brouwer.

- Bee, Y. & Mohd, N. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling tests, *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.
- Bentler, P. & Bonnet, D. (1980). Significance tests and goodness-of-fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Douglas_Bonett/publication/232518840_Significance_Tests_and_Goodness-of-Fit_in_Analysis_of_Covariance_Structures/links/53e2495d0cf2235f352c2d43/Significance-Tests-and-Goodness-of-Fit-in-Analysis-of-Covariance-Structures.pdf?origin=publication_detail
- Browne, M. & Browne, M. & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit. En K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), Testing structural equation models.* Newbury Park, CA: Sage.
- Buela, G. & Guillén, A. (2015). Estructura factorial del Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) para pacientes diagnosticados con depresión. *Salud Mental*, 38(4), 293-298. <https://dx.doi.org/10.17711/sm.0185-3325.2015.040>
- Campos-Arias & Oviedo (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Revista de salud pública*, 10(5), pp. 831-839. Recuperado de <https://www.scielosp.org/article/rsap/2008.v10n5/831-839/es/>
- Cánovas, A. Martínez, O. Martínez, T. Pérez, A & Tuyas, L. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017&lng=es&tlng=es.
- Campbell, D & Fiske, D (1959). Validación convergente y discriminante mediante la matriz de múltiples métodos y retratos. *Psychological Bulletin*, 56(2). Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/h0046016>
- Campos, M., Castañeda, C., Castillo, O. & Ries, F. (2012). Relaciones entre ansiedad-rasgo y ansiedad-estado en competiciones deportivas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 9-16. Recuperado de

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S157884232012000200002&lang=es

- Cano, A., García, J., Inglés, C. & Martínez, M. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS)*. 18(2-3). Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35859/1/2012_MartinezMonteagudo_etal_AnsiedadEstres.pdf
- Cassady, J., Daniele, S., Furlan, L. & Pérez, E. (junio, 2007). *Adaptación de una escala de manifestaciones cognitivas de ansiedad ante los exámenes*. Trabajo presentado en el Congreso de Psicología: Ciencia y Profesión Facultad de Psicología, Córdoba.
- Cassady, J., Furlan, L., Moyano, M. & Pérez, E. (2010). Propiedades psicométricas y estandarización de la Escala de Ansiedad Cognitiva frente a los Exámenes a la población universitaria argentina. *Evaluar*, 10, 22-31. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/457/426>
- Cassady, J. & Johnson, R. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). Código de Ética. Recuperado de https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Ceballos, D. (2017). Teorías de la ansiedad en la terapia gestalt. *Poiésis*, (33), Recuperado de: <https://doi.org/10.21501/16920945.2495>
- Centeno, S; Domínguez, S. & Villegas, G. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20(2). Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n2/a10v20n2.pdf>
- De Castro, A., De la Ossa, J. & Elijadue, A. (2016). Experiencia de ansiedad desde la perspectiva humanista existencial en estudiantes universitarios de Cali y Cartagena. *Itinerario Educativo*, 68, 79-94. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/317418877_Experiencia_de_ansi

edad_desde_la_perspectiva_humanista_existencial_en_estudiantes_universitarios_de_Cali_y_Cartagena

- Dominguez, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: Análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit*, 22(2), 219-228. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272016000200009
- Dominguez, S., Sotelo, L., Sotelo, N. & Villegas, G. (2015). Propiedades psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes (IDASE) en universitarios de Lima. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 3(1), 15-21. Recuperado de http://www.psicol.unam.mx/silviamacotela/Pdfs/A2_Propiedad_psicom
- Epskamp, S. (2017). *semPlot: Path Diagrams and Visual Analysis of Various SEM Packages' Output. [R package]*. Recuperado de: <https://cran.r-project.org/package=semPlot>.
- Fernández, J. (2015). Relación entre Ansiedad Rasgo, Sensibilidad a la Ansiedad y Síntomas de Ansiedad en Niños y Adolescentes (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11513>
- Furlan, L. (2006). Ansiedad ante los exámenes. ¿Qué se evalúa y cómo?. *Revista Evaluar*, 6(1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.35670/1667-4545.v6.n1.533>
- García, A. & Núñez, A. (2017). Relación entre el rendimiento y la ansiedad en el deporte: una revisión sistemática RETOS. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. Federación Española de Docentes de Educación Física*, (32), 172-177. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345751100034>
- García, J & Noguera, V. (2013). *Guías de autoayuda para la depresión los trastornos de ansiedad*. España: Junta de Andalucía. Recuperado de: <https://consaludmental.org/publicaciones/Guiasautoayudadepresionansiedad.pdf>
- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 11.0 Uptade. (4th ed.)*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Recuperado de <https://wps.ablongman.com/wps/media/objects/385/394732/george4answers.pdf>
- González-Pinto, A. (2015). *Ansiedad y procesos cognitivos (Tesis doctoral)*. España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/52294/>
- Gutiérrez, M. & AVERO, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento versus falta de confianza. *Psicothema*. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/1003.pdf>
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., & Black, W. (2005). *Análisis Multivariante*. Madrid: Pearson.
- Heredia, D. Piemontesi, S. Furlan, L & Pérez, Edgardo (2008). *Adaptación de la Escala de Afrontamiento ante la Ansiedad e Incertidumbre PRE-EXAMEN (COPEAU)*. *Avaliação Psicológica*, 7 (1), 1-9. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3350/335027183003>
- Hernández, J., Hernández, V. y Martínez, R. (2014). *Psicometría*. Madrid: Alianza Editorial.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (22 de septiembre, 2017). *36% de jóvenes de 15 a 29 años de edad cuentan con educación superior* [comunicado de prensa]. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-n215-2017-inei.pdf>
- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi (2013). Estudio Epidemiológico de Salud Mental en Lima y Callao. *Anales de Salud Mental*, 29. Recuperado de <http://www.insm.gob.pe/investigacion/estudios.html>
- Jöreskog, K. & Sörbom, D. (1986). *LISREL VI: Analysis of Linear Structural Relationships by Maximum Likelihood and Least Squares Methods*. Mooresville, IN: Scientific Software, Inc.
- León, B., Pineda, G. & Reivan, G. (2019). Psychometric properties of the Goldberg Anxiety and Depression Scale (GADS) in Ecuadorian Population. *International Journal of Psychological Research*, 12(1), 41-48. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.21500/20112084.3745>

- Mandler, G., & Sarason, S. (1952). A study of anxiety and Learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(2), 166-173. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1953-02743-001>
- Manterola, C. & Otzen, T. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Méndez, C. & Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>
- Montero, I. & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 503-508. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33720308>
- Morán, V., Olaz, F., Pérez, E. & Del Prette (2018). Desarrollo y validación del test de Ansiedad Social para estudiantes universitarios (TAS-U). *Liberabit*, 24(2), 195-212. Recuperado de <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.03>
- Ojeda, R., Raygada, C. & Rosario, F. (2008). Propiedades psicométricas del cuestionario de evaluación de problemas de ansiedad ante exámenes CAEX. *Revista Psicológica Herediana*. 3(1-2), 1-11. Recuperado de <http://repebis.upch.edu.pe/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/?IsisScript=iah.xis&base=lipecs&lang=es&nextAction=extsearch&form=F&exprSearch=CAEX>
- Piemontesi, E. & Heredia, E. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollos de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de Psicología*, 25(1), 102-111. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71551>
- Revelle, W. (2019). *psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research. [R package]*. Recuperado de: <https://cran.r-project.org/package=psych>.
- Rodríguez, M. (1992). *Estrabismo y ansiedad* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, España. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/66574>

- Rosseel, Y., et al. (2018). *lavaan: Latent Variable Analysis. [R package]*. Recuperado de: <https://cran.r-project.org/package=lavaan>.
- R Core Team (2018). *R: A Language and environment for statistical computing. [Computer software]*. Recuperado de: <https://cran.r-project.org/>.
- Sáenz (1993). Distinguiendo ansiedad y depresión: Revisión de la hipótesis de la especificidad de contenido de Beck. *Anales de Psicología*. 9(2). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/44785678_Distinguiendo_ansiedad_y_depresion_Revision_de_la_hipotesis_de_la_especificidad_de_contenido_de_Be
- Sanz de Acedo, M. & Sanz de Acedo, M. (2012). Relaciones entre la ansiedad estado y rasgo con la creatividad verbal y gráfica en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 10, 1123-1138. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293124654009.pdf>
- Spielberger, C. (1980). *Tensión y ansiedad*. México: Harla.
- The jamovi project (2019). *jamovi. (Version 1.1) [Computer Software]*. Recuperado de: <https://www.jamovi.org>.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis*. Washington, Dc: American Psychological Association.
- WHO World Mental Health Survey Collaborators (2018). Treatment gap for anxiety disorders is global: Results of the World Mental Health Surveys in 21 countries. Depression and anxiety, *US National Library of Medicine National Institutes of Health*, 35(3), 195-208. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6008788/>
- National Institute of Mental Health (2017). *Trastorno de ansiedad social: más allá de la simple timidez*. Estados Unidos: National Institute of Mental Health Recuperado de: https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastorno-de-ansiedad-social-mas-alla-de-la-simple-timidez/sqf-16-4678_154698.pdf
- Ventura, J. & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias*

Sociales, Niñez y Juventud, 15 (1), 625-627. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77349627039>

Virues, R. (2005). Estudio sobre ansiedad. *Revista Psicología Científica*, 7(8).

Recuperado de: <http://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio>

Zavaleta, L. (2017). *Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo en Adolescentes de la Localidad de Cartavio (Tesis de pregrado)*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de la variable

Tabla 1.
Matriz de Operacionalización de variable.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA Y VALORES
Ansiedad cognitiva frente a los exámenes.	“La ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Cassady & Johnson, 2002)”.	La variable se mide a través de la escala de Ansiedad cognitiva frente a los exámenes (Cassady, Daniele, Furlan & Pérez, 2007).	Ansiedad cognitiva por pruebas (Es unidimensional)	Pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los períodos de preparación y después del mismo.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16 (Todos los ítems son directos).	Ordinal 1 = Nada frecuente a mí. 2 = Algo frecuente en mí. 3 = Bastante frecuente en mí. 4 = Muy frecuente en mí.

Anexo 2: Protocolo de la Escala De Ansiedad Cognitiva frente a los Exámenes

CUESTIONARIO S-CTAS

Escala De Ansiedad Cognitiva Frente a los Exámenes

Edad: _____ Sexo: _____ Ciclo: _____ Fecha: _____ Universidad: _____

INSTRUCCIONES: Marque las siguientes afirmaciones con “X” según corresponda. Recuerda, no hay respuestas buenas, ni malas. Contesta todas las preguntas con la verdad.

OPCIONES DE RESPUESTA:

- 1** = Nada frecuente en mí.
- 2** = Algo frecuente en mí.
- 3** = Bastante frecuente en mí.
- 4** = Muy frecuente en mí.

N°	PREGUNTAS	1	2	3	4
1.	La preocupación por los exámenes me quita el sueño.				
2.	Cuando tengo que enfrentar exámenes finales me bloqueo.				
3.	Durante los exámenes pienso mucho en las consecuencias de reprobar.				
4.	Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad.				
5.	Cuando en un examen estoy presionado por responder, mi mente se pone en blanco.				
6.	Durante los exámenes muchas veces suelo pensar que tal vez no soy muy brillante.				
7.	Durante los exámenes me pongo tan nervioso que olvido cosas que realmente conozco.				
8.	Después de rendir un examen siento que podría haberlo hecho mejor.				
9.	Realizar bien los exámenes me preocupa más de lo que debería.				
10.	Durante los exámenes tengo la sensación de que no me esta yendo bien.				
11.	Cuando rindo un examen difícil me siento derrotado aun antes de comenzar.				
12.	En los exámenes no demuestro todo lo que se acerca de un tema.				
13.	No soy bueno para rendir exámenes.				
14.	Cuando me entregan un examen demoro un tiempo para calmarme y pensar con claridad.				
15.	En los exámenes no obtengo buenos resultados.				
16.	Cuando rindo un examen me pongo tan nervioso que cometo errores tontos.				

Anexo 3: Protocolo de la Escala de procrastinación Académica (EPA)

Escala de procrastinación Académica (EPA)

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar. Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiante marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

N = Nunca

CN=Casi Nunca

AV = A veces

CS=Casi siempre

S = Siempre

		N	CN	AV	CS	S
1	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
2	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
3	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.					
4	Asisto regularmente a clase.					
5	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
6	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
7	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					
8	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
9	Invierto el tiempo necesario en estudiar aún cuando el tema sea aburrido.					
10	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
11	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
12	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					

Anexo 4: Permiso del autor para utilizar el Spanish Cognitive Test Anxiety Scale (S- CTAS)

Autorización de S-CTAS Escala de Ansiedad Cognitiva Frente a los Exámenes  Recibidos 



Cristian Subilete Cana 7/4/2019

para furlan ^



De Cristian Subilete Cana • crhistian119@gmail.com

Para furlan@psyche.unc.edu.ar

Fecha 7 de abril de 2019 8:09 p. m.

[Ver detalles de seguridad](#)

Buenas noches.

Soy Cristian Subilete, alumno de pregrado de psicología de la Universidad César Vallejo - Perú, estoy realizando una investigación cuyo título es "Propiedades psicométricas de la Escala de Ansiedad Cognitiva frente a los Exámenes en universitarios de Lima, 2019", por lo cual le escribo este mensaje para poder solicitarle la autorización del uso de su adaptación de dicha escala y así poder ser

mensaje para poder solicitarle la autorización del uso de su adaptación de dicha escala y así poder ser aplicada en universitarios de Lima, Perú.

Sin más que decirle, espero su respuesta, muchas gracias.

Buen día.



luis alberto furlan 8/4/2019

para mí ▾



Cristian. La escala tal como está podría utilizarse allí sin necesidad de una nueva adaptación. Que nuevos estudios pensaban hacer ? El colega Sergio Domínguez Lara me parece que algo ha estudiado sobre el asunto. No obstante, pueden utilizarla, no hay inconvenientes con eso. Saludos

[Ocultar texto citado](#)

El dom., 7 de abr. de 2019 22:09, Cristian Subilete Cana <crhastian119@gmail.com> escribió:

Buenas noches.

Anexo 5: Análisis de la prueba piloto

En el estudio piloto se procedió a identificar la asimetría y curtosis de los 16 ítems de la escala de ansiedad cognitiva frente a los exámenes, en la Tabla 1 se muestra que los valores se encontraron dentro del rango requerido para una normalidad univariada de -1.5 a +1.5 a excepción del ítem 15 el cual tiene una curtosis de 1.538 (George & Mallery, 2003) y el ritc mayor a 0.20 en todos los ítems.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de ansiedad cognitiva ante los exámenes.

	M	DE	g1	g2	ritc
1. La preocupación por los exámenes me quita el sueño.	2.24	0.895	0.350	-0.574	0.419
2. Cuando tengo que enfrentar exámenes finales me bloqueo.	1.86	0.792	0.724	0.183	0.761
3. Durante los exámenes pienso mucho en las consecuencias de reprobar.	2.09	0.860	0.539	-0.232	0.611
4. Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad.	1.83	0.757	0.832	0.738	0.701
5. Cuando en un examen estoy presionado por responder, mi mente se pone en blanco.	1.85	0.810	0.856	0.468	0.576
6. Durante los exámenes muchas veces suelo pensar que tal vez no soy muy brillante.	1.74	0.865	1.068	0.466	0.661
7. Durante los exámenes me pongo tan nervioso que olvido cosas que realmente conozco.	1.83	0.757	0.744	0.416	0.729
8. Después de rendir un examen siento que podría haberlo hecho mejor.	2.59	0.871	0.084	-0.726	0.457
9. Realizar bien los exámenes me preocupa más de lo que debería.	2.27	0.923	0.313	-0.700	0.555
10. Durante los exámenes tengo la sensación de que no me está yendo bien.	1.84	0.751	0.817	0.775	0.792
11. Cuando rindo un examen difícil me siento derrotado aun antes de comenzar.	1.59	0.780	1.274	1.126	0.706
12. En los exámenes no demuestro todo lo que se acerca de un tema.	1.83	0.841	0.907	0.375	0.591
13. No soy bueno para rendir exámenes.	1.53	0.760	1.373	1.320	0.644
14. Cuando me entregan un examen demoró un tiempo para calmarme y pensar con claridad.	1.97	0.914	0.713	-0.261	0.559
15. En los exámenes no obtengo buenos resultados.	1.57	0.724	1.270	1.538	0.611
16. Cuando rindo un examen me pongo tan nervioso que cometo errores tontos.	1.87	0.810	0.677	-0.052	0.716

Nota: M: Media, DE: Desviación Estándar, g1: Asimetría, g2: Curtosis, ritc: índice de correlación ítem-test corregido

El análisis obtenido por el coeficiente alfa en la tabla 2 es de 0.91 el cual se mostró por encima del 0.70 requerido para ser válido (Campos-Arias & Oviedo, 2008).

Tabla 2

Coeficiente Alfa

S-CTAS	0.916
--------	-------

Anexo 6: Juicio de expertos

Juicio de experto 1

Formato de adaptación sometido a juicio de expertos

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO S-CTAS (ESCALA DE ANSIEDAD COGNITIVA FRENTE A LOS EXÁMENES)

Definición conceptual de las variables y dimensiones

1. Variable ansiedad cognitiva frente a los exámenes:

La ansiedad cognitiva frente a los exámenes se define como: La ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Cassady & Johnson, 2002). Pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los períodos de preparación y después del mismo (Cassady & Johnson, 2002).

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide ansiedad cognitiva frente a los exámenes

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico planteado.
 Relevancia: El ítem es apropiado para representar el constructo o dimensión específica del constructo.
 Claridad: No introduce un dificultad alguna al entendimiento del ítem, en cuanto, modo y fondo.

MI: Muy en desacuerdo, D: Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo

Í	DIFERENCIACIÓN / Ítems	Pertinencia				Relevancia				Claridad				Impugnación
		M	D	A	MA	M	D	A	MA	M	D	A	MA	
	<i>Ansiedad cognitiva por pruebas</i>													
1	La preocupación por los exámenes me quita el sueño			X				X				X		
2	Cuando tengo que enfrentar exámenes siento una fatiga			X				X				X		
3	Durante los exámenes pienso mucho en las situaciones de repuestas			X				X				X		
4	Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad			X				X				X		
5	Cuando en un examen estoy preocupado por responder, mi mente se pone en blanco			X				X				X		
6	Durante los exámenes muchas veces siento pánico que tal vez no sea muy brillante			X				X				X		
7	Durante los exámenes me pongo tan nervioso que a veces siento que realmente vomito			X				X				X		
8	Después de rendir un examen siento que podría haber hecho mejor			X				X				X		
9	Rendí mejor los exámenes que pensaba más de lo que debería			X				X				X		

Juicio de experto 2

Formato de adaptación sometido a juicio de expertos

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO S-CTAS (ESCALA DE ANSIEDAD COGNITIVA FRENTE A LOS EXÁMENES)

Definición conceptual de las variables y dimensiones

I. Variable ansiedad cognitiva frente a los exámenes:

La ansiedad cognitiva frente a los exámenes se define como: La ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Cassady & Johnson, 2002). Pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los períodos de preparación y después del mismo (Cassady & Johnson, 2002).

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide ansiedad cognitiva frente a los exámenes

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

MD: Muy en desacuerdo, **D:** Desacuerdo, **A:** Acuerdo, **MA:** Muy de acuerdo

I	DIMENSIÓN / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
	DIMENSIÓN: Ansiedad cognitiva por pruebas													
1	La preocupación por los exámenes me quita el sueño.				✓				✓				✓	
2	Cuando tengo que enfrentar exámenes finales me bloqueo.				✓				✓				✓	
3	Durante los exámenes pienso mucho en las consecuencias de reprobar.				✓				✓				✓	
4	Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad.				✓				✓				✓	
5	Cuando en un examen estoy presionado por responder, mi mente se pone en blanco.				✓				✓				✓	
6	Durante los exámenes muchas veces suelo pensar que tal vez no soy muy brillante.				✓				✓				✓	
7	Durante los exámenes me pongo tan nervioso que olvido cosas que realmente conozco.				✓				✓				✓	
8	Después de rendir un examen siento que podría haberlo hecho mejor.				✓				✓				✓	
9	Realizar bien los exámenes me preocupa más de lo que debería.				✓				✓				✓	

Juicio de experto 3

Formato de adaptación sometido a juicio de expertos

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO S-CTAS (ESCALA DE ANSIEDAD COGNITIVA FRENTE A LOS EXÁMENES)

Definición conceptual de las variables y dimensiones

I. Variable ansiedad cognitiva frente a los exámenes:

La ansiedad cognitiva frente a los exámenes se define como: La ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Cassady & Johnson, 2002). Pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los periodos de preparación y después del mismo (Cassady & Johnson, 2002).

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide ansiedad cognitiva frente a los exámenes

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

MD: Muy en desacuerdo, **D:** Desacuerdo, **A:** Acuerdo, **MA:** Muy de acuerdo

I	DIMENSIÓN / ítems	Pertinencia ¹				Relevancia ²				Claridad ³				Sugerencias
		MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	MD	D	A	MA	
	DIMENSIÓN: Ansiedad cognitiva por pruebas													
1	La preocupación por los exámenes me quita el sueño.				X				X				X	
2	Cuando tengo que enfrentar exámenes finales me bloqueo.				X				X				X	
3	Durante los exámenes pienso mucho en las consecuencias de reprobar.				X				X				X	
4	Al comenzar un examen estoy tan nervioso que a menudo no puedo pensar con claridad.				X				X				X	
5	Cuando en un examen estoy presionado por responder, mi mente se pone en blanco.				X				X				X	
6	Durante los exámenes muchas veces suelo pensar que tal vez no soy muy brillante.				X				X				X	
7	Durante los exámenes me pongo tan nervioso que olvido cosas que realmente conozco.				X				X				X	
8	Después de rendir un examen siento que podría haberlo hecho mejor.				X				X				X	
9	Realizar bien los exámenes me preocupa más de lo que debería.				X				X				X	

Juicio de experto 4

Formato de adaptación sometido a juicio de expertos

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO S-CTAS (ESCALA DE ANSIEDAD COGNITIVA FRENTE A LOS EXÁMENES)

Definición conceptual de las variables y dimensiones

I. Variable ansiedad cognitiva frente a los exámenes

La ansiedad cognitiva frente a los exámenes se define como: La ansiedad cognitiva por pruebas se compone de las reacciones cognitivas de los individuos ante situaciones evaluativas, en los momentos previos, durante y después de las tareas evaluativas (Casady & Johnson, 2002). Pensamientos irrelevantes en cuanto a la tarea durante el examen, en los periodos de preparación y después del mismo (Casady & Johnson, 2002).

Cuestionario de validez de contenido del instrumento que mide ansiedad cognitiva frente a los exámenes

*Puntuación 1: Item corresponde o presenta buena validez
 *Puntuación 2: Item no corresponde para ser parte del instrumento y debe ser eliminado
 *Cualquier otro número indica el nivel de acuerdo de los jueces expertos

MD: Muy en desacuerdo, D- Desacuerdo, A: Acuerdo, MA: Muy de acuerdo

Ítem	Descripción ítem	Puntuación ¹					Puntuación ²					Cualquier ³					Sugerencias
		1	2	3	4	MA	1	2	3	4	MA	1	2	3	4	MA	
	ansiedad cognitiva por pruebas																
1	Le preocupa lo que los exámenes van para él/ella				✓												
2	Cuando tengo que estudiar exámenes siento un bloqueo			✓	✓												
3	Durante los exámenes puedo olvidar en las conexiones de memoria			✓	✓												
4	Al estudiar un examen siento que me voy a olvidar a mitad de camino por la ansiedad					✓											Existe la palabra Nerviosos?
5	Cuando en un examen estoy preparado por responder, mi mente se pone en blanco					✓											
6	Durante los exámenes muchas veces siento pensar que tal vez no soy tan brillante					✓											Brillante reemplazar por bueno.
7	Durante los exámenes me pierdo un momento que debería saber que realmente sé					✓											
8	Después de tener un examen siento que podría haberlo hecho mejor					✓											
9	Al hacer bien los exámenes me preocupa más de lo que debería					✓											

