



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ANSIEDAD ANTE UN EXAMEN DE ADMISIÓN EN ESTUDIANTES DE UNA
ACADEMIA PREUNIVERSITARIA DE LIMA, 2025**

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

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

Autora

Vega Valentin, Flor de Azucena

Asesor

Hervias Guerra, Edmundo Magno

ORCID: 0000-0002-5395-1518

Jurado

Diaz Hamada, Luis Alberto

Del Rosario Pacherras, Orlando

Correa Aranguren, Iris Gladys

Lima - Perú

2026



ANSIEDAD ANTE UN EXAMEN DE ADMISIÓN EN ESTUDIANTES DE UNA ACADEMIA PREUNIVERSITARIA DE LIMA, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

4%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal Trabajo del estudiante	2%
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unfv.edu.pe:8080 Fuente de Internet	1%
7	dspace.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1%
8	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1%
9	www.grafiati.com Fuente de Internet	<1%
10	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.uflo.edu.ar Fuente de Internet	<1%

archive.org



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**ANSIEDAD ANTE UN EXAMEN DE ADMISIÓN EN ESTUDIANTES DE UNA
ACADEMIA PREUNIVERSITARIA DE LIMA, 2025**

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y Psicología educativa

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

Autora:

Vega Valentin, Flor de Azucena

Asesor:

Hervias Guerra, Edmundo Magno

ORCID: 0000-0002-5395-1518

Jurado:

Diaz Hamada, Luis Alberto

Del Rosario Pacherres, Orlando

Correa Aranguren, Iris Gladys

Lima- Perú

2026

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a mi familia, por su constante apoyo, confianza y acompañamiento a lo largo de mi formación. Su aliento y presencia han sido fundamentales para la culminación de esta etapa académica. A ellos, quienes han sido guía y fortaleza en cada momento, les ofrezco con profundo respeto y gratitud este logro.

Asimismo, dedico este esfuerzo a mi pareja, por su motivación permanente, por alentarme a perseverar ante cada desafío y por ser un soporte emocional esencial durante este proceso. Su compañía y estímulo han contribuido significativamente al desarrollo y culminación de esta investigación.

Agradecimientos

Agradezco de manera especial a mi familia, cuyo respaldo incondicional ha sido pilar en mi crecimiento personal y académico. Su confianza y apoyo constante hicieron posible avanzar con determinación hacia la culminación de este objetivo.

De igual forma, expreso mi agradecimiento a mi pareja por su acompañamiento, comprensión y estímulo a lo largo de este proceso. Su presencia ha sido un valioso impulso para mantener el compromiso y la constancia requeridos en la elaboración de este trabajo.

ÍNDICE

RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	9
1.1. Descripción y formulación del problema	10
1.2. Antecedentes	12
<i>1.2.1. Antecedentes Nacionales.....</i>	<i>12</i>
<i>1.2.2. Antecedentes Internacionales.....</i>	<i>14</i>
1.3. Objetivos	17
<i>1.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>17</i>
<i>1.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>17</i>
1.4. Justificación.....	18
1.5. Hipótesis.....	18
<i>1.5.1. Hipótesis específicas</i>	<i>18</i>
II. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	20
<i>2.1.1. Ansiedad ante los exámenes.....</i>	<i>20</i>
<i>2.2.1. Modelos teóricos</i>	<i>22</i>
III. MÉTODO	27
3.1. Tipo de investigación	27
3.2. Ámbito temporal y espacial	28
3.3. Variables	28
3.4. Población y muestra	28
3.5. Instrumentos.....	31
3.6. Procedimientos.....	35

3.7. Análisis de datos	35
3.8. Consideraciones éticas	36
IV. RESULTADOS	37
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	45
VI. CONCLUSIONES	51
VII. RECOMENDACIONES	53
VIII. REFERENCIAS	54
IX. ANEXOS	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características de la muestra.....	31
Tabla 2. Operacionalización de la variable.....	32
Tabla 3. Medidas de ajuste del Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión.....	33
Tabla 4. Validez ítem-test del Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión	34
Tabla 5. Confiabilidad de la escala y dimensiones del IDAEXA.....	34
Tabla 6. Niveles de ansiedad ante un examen de admisión.....	37
Tabla 7. Niveles de preocupación ante un examen de admisión	38
Tabla 8. Niveles de emocionalidad ante un examen de admisión	38
Tabla 9. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según sexo	39
Tabla 10. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según edad.....	40
Tabla 11. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según I.E	41
Tabla 12. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según área de estudio.....	42
Tabla 13. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según decisión de estudio.....	43
Tabla 14. Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según número de postulación	44

RESUMEN

Objetivo: Determinar los niveles de ansiedad ante un examen de admisión en estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima en el año 2025. **Método:** el estudio fue de tipo básico, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo, se aplicó el Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión (IDAEXA) en una muestra de 324 estudiantes preuniversitarios. **Resultados:** mostraron que el 29,68 % presentó ansiedad baja, el 35.7 % ansiedad media y el 34.5 % ansiedad alta, evidenciando una prevalencia moderada y alta. En la dimensión preocupación, el 31.9 % alcanzó un nivel alto, mientras que en emocionalidad el 35.7 % presentó síntomas elevados. Asimismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas según el sexo ($U = 9234, p < .001$), siendo las mujeres quienes reportaron mayor ansiedad. No se hallaron diferencias significativas según edad, institución de procedencia, área de estudio, decisión vocacional ni número de postulaciones. **Conclusión:** la ansiedad ante el examen de admisión se distribuye en niveles diversos dentro de la muestra, predominando valores moderados, y se identifica el sexo como la única variable asociada de manera significativa.

Palabras clave: ansiedad; preuniversitarios; preocupación; emocionalidad; examen de admisión.

ABSTRACT

Objective: to determine the levels of anxiety toward a university admission exam in students from a pre-university academy in Lima in 2025. **Method:** the study was basic in type, used a quantitative approach, and had a descriptive level; the Admission Exam Anxiety Inventory (IDAEAXA) was applied to a sample of 324 pre-university students. **Results:** the findings showed that 29.68% exhibited low anxiety, 35.7% moderate anxiety, and 34.5% high anxiety, indicating a predominance of moderate and high levels. In the worry dimension, 31.9% reached a high level, whereas in the emotionality dimension, 35.7% displayed elevated symptoms. Likewise, statistically significant differences were found according to sex ($U = 9234, p < .001$), with female students reporting higher anxiety. No significant differences were found according to age, type of previous educational institution, intended field of study, vocational decision, or number of previous admission attempts. **Conclusion:** anxiety toward the admission exam is distributed across varying levels within the sample, with moderate values predominating, and sex emerges as the only variable significantly associated with anxiety.

Keywords: anxiety; pre-university students; worry; emotionality; admission exam.

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación peruana, el ingreso a la universidad representa un proceso altamente competitivo y emocionalmente exigente para miles de jóvenes. Las academias preuniversitarias se han consolidado como espacios de preparación intensiva que, si bien ofrecen herramientas académicas, también se convierten en escenarios donde se intensifican las presiones por alcanzar una vacante en instituciones de educación superior.

En este contexto, la ansiedad ante el examen de admisión se manifiesta con fuerza, afectando no solo el rendimiento académico de los postulantes, sino también su bienestar emocional. Esta situación es especialmente visible en academias de Lima Metropolitana, donde el alto nivel de exigencia y las expectativas sociales y familiares configuran un escenario complejo para los estudiantes.

Ante este panorama, la presente investigación tiene como objetivo principal identificar el nivel de ansiedad ante los exámenes de admisión en estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima durante el año 2025. Su finalidad es ofrecer una comprensión más profunda de este fenómeno psicológico que afecta a jóvenes en etapa decisiva de transición hacia la educación superior, con el propósito de generar información útil para docentes, orientadores vocacionales, padres de familia y autoridades educativas, de modo que se puedan diseñar estrategias preventivas y de acompañamiento emocional.

Esta investigación se estructura en cinco secciones. La primera sección: Introducción, expone el contexto del problema, el objetivo del estudio y la justificación de abordar la ansiedad en estudiantes preuniversitarios, además de revisar antecedentes nacionales e internacionales relevantes. La segunda sección, Marco Teórico, desarrolla los conceptos clave relacionados con la ansiedad, sus tipos, causas, consecuencias y su relación con situaciones evaluativas como los exámenes de admisión. La tercera sección, Metodología, describe el enfoque cuantitativo del estudio, el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, los

instrumentos utilizados y los procedimientos seguidos para la recolección y análisis de datos. La cuarta sección, Resultados, presenta los hallazgos obtenidos a partir de los datos recolectados, organizados en tablas y figuras que permiten visualizar los niveles de ansiedad identificados. La quinta sección, Discusión, interpreta dichos resultados a la luz de la teoría y estudios previos, resaltando coincidencias, divergencias e implicancias. Finalmente, se exponen las Conclusiones y Recomendaciones, donde se sintetizan los hallazgos más relevantes y se proponen acciones concretas orientadas a la mejora del acompañamiento emocional y académico de los estudiantes preuniversitarios.

1.1. Descripción y formulación del problema

La ansiedad es una emoción humana natural que se presenta como una anticipación de una preocupación futura, caracterizada por sentimientos de tensión, aprensión o inquietud. Aunque puede ser una respuesta adaptativa frente a situaciones potencialmente amenazantes, cuando se manifiesta de manera intensa y persistente puede llegar a interferir negativamente en las actividades cotidianas, el bienestar emocional y el rendimiento académico (American Psychological Association [APA], 2024).

En el ámbito educativo, esta emoción adquiere especial relevancia en situaciones de evaluación, donde se activan una serie de respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales que pueden afectar negativamente el desempeño del estudiante (Spielberger et al., 1976). La ansiedad académica, en particular la asociada a procesos de admisión universitaria, se ha consolidado como un problema latente debido a su impacto en la trayectoria educativa de los jóvenes.

En este sentido, el contexto peruano presenta condiciones que pueden amplificar esta problemática, ya que el acceso a la universidad está marcado por una intensa competencia. Cada año egresan más de 300 000 estudiantes de secundaria, pero solo un 30 % accede a la educación superior (Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU], 2023). Asimismo, en los

procesos de admisión de las universidades más demandadas, como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, más de 18 650 jóvenes postulan por menos de 2 561 vacantes, lo que representa una alta tasa de no ingreso (La República, 2024). Esta situación genera un clima de incertidumbre y presión, que propicia respuestas emocionales negativas, siendo la ansiedad una de las más frecuentes y perjudiciales.

A esta situación se suma un factor estructural relevante: la falta de articulación entre la malla curricular de la educación secundaria y los contenidos exigidos en los exámenes de admisión. Mientras que en la educación básica se estudian cinco áreas generales por año, el examen de admisión de universidades como la UNI o la UNMSM exige dominio específico de temas que no se abordan formalmente en secundaria: Física, Química, Lógica, Psicología, Historia del Perú, Economía Política, Biología, Ecología, entre otros (Piscoya, 2005; Romero, 2021). Esta brecha educativa refuerza la necesidad de una preparación adicional e intensiva, lo que incrementa la presión psicológica sobre los postulantes y evidencia el fenómeno del divorcio entre el currículo escolar y el examen de admisión, en el que la educación secundaria pública no prepara al estudiante para responder los complejos exámenes universitarios (Sanca et al., 2020).

Como consecuencia de esta desarticulación, las academias preuniversitarias han adquirido un rol protagónico en la preparación de los estudiantes que aspiran a una vacante universitaria. Estas instituciones se presentan como espacios de formación intensiva orientados exclusivamente a superar el examen de admisión. No obstante, este modelo de preparación también intensifica los niveles de ansiedad en los estudiantes, al centrarse en el rendimiento y la competencia constante. Según Romero (2021), muchos postulantes deben enfrentarse a rutinas académicas extenuantes y elevados costos económicos, lo que incrementa el temor a no lograr el ingreso, pese al esfuerzo invertido. Además, la desconexión entre los contenidos del currículo escolar y los temas exigidos en los exámenes contribuye a una sensación de

inadecuación académica, lo cual refuerza la ansiedad anticipatoria y la autoevaluación negativa (Cassady, 2004).

Desde una perspectiva psicológica, la ansiedad ante los exámenes de admisión se manifiesta principalmente en tres dimensiones: cognitiva (preocupaciones intrusivas, dudas sobre el rendimiento, pensamientos de fracaso), fisiológica (taquicardia, sudoración, tensión muscular) y conductual (evasión de la evaluación, bloqueo en el examen). Estas respuestas pueden derivar en un bajo rendimiento académico, incluso en estudiantes bien preparados (Spielberger et al., 1976; Zeidner, 1998). Sin embargo, a pesar de su relevancia, este fenómeno ha sido poco explorado en el contexto de academias preuniversitarias en Lima, donde miles de jóvenes se encuentran expuestos diariamente a estas condiciones.

Frente a este panorama, se hace necesario estudiar la ansiedad ante los exámenes de admisión como un problema psicológico-educativo con implicancias concretas para el bienestar emocional de los estudiantes y sus posibilidades reales de acceder a la educación superior. Comprender la magnitud de este problema permitirá desarrollar estrategias de contención emocional y acompañamiento psicoeducativo desde los espacios de preparación académica.

En este marco, surge la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuáles son los niveles de ansiedad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Valdez et al. (2019) tuvo como objetivo determinar el nivel de ansiedad en adolescentes de una institución preuniversitaria de Lima Norte. Se trató de una investigación descriptiva de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 324 estudiantes, y se aplicó la escala IDASE de Spielberger. Los resultados revelaron que el 51,5 % presentó un nivel alto de

ansiedad-estado y el 58,6% un nivel medio de ansiedad-rasgo. La ansiedad-estado fue significativamente mayor en estudiantes procedentes de colegios estatales ($p = .017$), mientras que la ansiedad-rasgo se asoció con adolescentes que decidieron su carrera por iniciativa propia ($p = .031$) y con aquellos que no vivían con ambos padres ($p = .033$). Concluyeron que existen niveles significativos de ansiedad en este grupo.

Ñaupari (2020) formuló como objetivo determinar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y los estilos de aprendizaje en estudiantes preuniversitarios de una academia en Lima Metropolitana. El estudio fue cuantitativo y de diseño correlacional, la muestra estuvo conformada por 200 estudiantes cuyas edades oscilaban entre 16 a 18 años, pertenecientes a la academia Pitágoras, en Lima. Los hallazgos de este estudio revelaron que predominan los niveles altos de ansiedad ante los exámenes, representado por el 42,4 %, además principalmente en las dimensiones de emocionalidad (43,9%) y preocupación (41,7%). El autor concluyó que la ansiedad está presente durante el desarrollo y ejercicio de un examen.

Vela et al. (2022) tuvieron como objetivo de determinar la relación entre técnicas de estudio y ansiedad ante los exámenes internos. La investigación fue de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo correlacional. Su muestra estuvo conformada por 65 estudiantes preuniversitarios de la Universidad Nacional de San Martín, en Tarapoto, Perú. Para dicho estudio, se utilizó el Inventario de Ansiedad Situacional en Exámenes (IDASE) y un cuestionario de técnicas de estudio. Los resultados indicaron que predomina el nivel bajo de ansiedad (78.1%) y con menor prevalencia el nivel alto (21,9%). Además, con respecto al análisis de dimensiones de la ansiedad, se encontró que el 82,8% en ellos el nivel de preocupación es baja, mientras que el 17,2% presenta niveles de preocupación moderada. Con respecto a la emocionalidad, resalta el nivel bajo (68,8%) y el nivel moderado (29,7%). El autor concluyó con respecto al análisis descriptivo que los niveles de ansiedad son bajos en estudiantes preuniversitarios.

Guzmán (2023) tuvo como objetivo determinar la relación entre procrastinación y ansiedad ante exámenes en estudiantes de una universidad pública, en Arequipa. El estudio fue cuantitativo de diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 92 estudiantes del segundo y tercer semestre, pertenecientes a la Escuela de Antropología de la Universidad San Agustín de Arequipa. Los resultados mostraron en cuanto al nivel de ansiedad ante los exámenes, el 71.6% no presentó algún nivel de ansiedad, el 25.7% tiene un nivel leve que no afecta el rendimiento académico, el 1,4% tienen un nivel leve y moderada que afecta el rendimiento académico respectivamente. El autor concluyó que, si bien los niveles de ansiedad ante los exámenes son bajos, existe una tendencia a elevarse.

Arellano (2024) tuvo objetivo de determinar la relación entre la procrastinación académica y la ansiedad estado-rasgo, así como determinar los niveles de ambas variables en estudiantes preuniversitarios de Lima Metropolitana. La investigación fue de enfoque cuantitativo con diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 412 preuniversitarios pertenecientes al ciclo de verano de una academia de Lima Metropolitana. En donde se aprecia que predomina el nivel medio (44.9%), seguido de alto (35.4%) y de bajo (19.7%). En ansiedad estado predomina el nivel medio (77.9%), seguido de alto (18.4%) y de bajo (3.6%). Por otro lado, en ansiedad rasgo, prepondera el nivel medio (75.2%), seguido de bajo (21.8%) y de alto (2.9%). El autor concluye que la ansiedad a nivel estado y rasgo está presente de manera moderada en estudiantes preuniversitarios.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Quintero y Salgado (2021) buscaron comprender las experiencias de ansiedad en estudiantes universitarios de Psicología frente al proceso de admisión a la Universidad de Cuenca. Se empleó una metodología cualitativa con diseño fenomenológico y muestreo no probabilístico por referencia. Participaron siete estudiantes, entre 18 y 22 años, a quienes se aplicaron entrevistas semiestructuradas. El análisis temático reveló cuatro categorías de

ansiedad: fisiológica y motriz, cognitiva, social e institucional. Se evidenciaron síntomas como sudoración, taquicardia, insomnio, pensamientos anticipatorios negativos, presión social y dificultades en la adaptación al entorno institucional. Además, surgieron factores contextuales inesperados que incrementaron el malestar emocional. En conclusión, la ansiedad durante el proceso de admisión fue influida por factores individuales, sociales e institucionales. Se recomienda fortalecer el acompañamiento emocional desde el entorno familiar y académico para reducir su impacto en la salud mental estudiantil.

Ávila et al. (2021) realizaron un estudio cuyo objetivo fue evaluar si el engagement, la inteligencia emocional y los factores asociados con la realización de pruebas académicas predicen las manifestaciones de ansiedad ante exámenes en una muestra de 400 estudiantes universitarios pertenecientes a dos universidades en Barranquilla, Colombia. Se utilizó el Cuestionario de Evaluación de ansiedad ante los exámenes, el Cuestionario UWES-S y la Escala Rasgo de Metaconocimiento Emocional. Los resultados evidencian que existe niveles considerables de ansiedad en general (46,8%) seguido del nivel alto (27,7%) y nivel medio (25,5%), así como en cada una de sus manifestaciones, las cuales mostraron resultados muy similares registrándose en niveles medios y altos por encima del 50 % de todos los participantes. Se concluyó que la ansiedad está presente en estudiantes universitarios, así como que la inteligencia emocional y el engagement predicen la presencia de ansiedad.

Rocha (2023) llevó a cabo una investigación cuyo objetivo fue determinar la función cognitiva de integración de información que subyace la ansiedad ante exámenes en estudiantes de una universidad. Se empleó un diseño experimental basado en el modelo de álgebra cognitiva de Villarreal et al. (2022), con un diseño factorial. La muestra de este estudio estuvo conformada por 99 participantes cuyas edades oscilaban entre 17 a 30 años, pertenecientes al área de Ingeniería de dos universidades nacionales de México. Los resultados mostraron que la orientación del examen fue el factor que mayor ansiedad provocó en los estudiantes ($p <$

.001; $\eta p^2 = .57$). También se hallaron relaciones significativas entre el modo y la dificultad ($p < .001$; $\eta p^2 = .13$) y entre la dificultad y la orientación ($p < .001$; $\eta p^2 = .22$). Se concluye que la ansiedad ante exámenes depende de múltiples factores, principalmente cuando el examen se orienta al desempeño, presenta una dificultad superior y es oral. Además, se observó que las mujeres reportaron niveles más altos de ansiedad a diferencia de los varones.

Yatkin et al. (2023) examinaron la asociación entre la ansiedad ante los exámenes y el bienestar mental. La investigación fue de tipo cuantitativo con diseño correlacional transversal en 427 estudiantes de último año de secundaria en Caycuma, Turquía, seleccionados mediante muestreo en bola de nieve a partir de una población de 929 alumnos. Se utilizaron dos cuestionarios: Westside Test Anxiety Scale y Warwick–Edinburgh Mental Well-Being Scale. Los resultados mostraron que el género ($p < 0.05$), el nivel educativo de los padres ($p < 0.05$), la disponibilidad de espacios y dispositivos tecnológicos, y la motivación para las clases en línea (68.9% reportó baja motivación) estaban significativamente asociados con la ansiedad ante los exámenes. En particular, las chicas presentaron niveles más altos de ansiedad ($M = 38.26$) que los chicos ($M = 35.91$), $t(425) = 2.16$, $p < 0.05$. Además, se halló una relación negativa significativa entre los niveles de ansiedad y el bienestar mental ($p < 0.05$). Se concluye sobre la importancia de abordar la ansiedad evaluativa en el contexto de la educación secundaria, especialmente considerando factores ambientales y tecnológicos.

Mur et al. (2023) propusieron analizar la asociación entre la autoeficacia para el afrontamiento del estrés, la ansiedad cognitiva ante exámenes y la sintomatología física y psicoemocional del estrés en universitarios. El estudio tuvo un diseño descriptivo-correlacional; la muestra estuvo conformada por 314 estudiantes de distintas carreras en universidades públicas y privadas de Argentina. Se utilizó el EAEAE, S-CTAS y EIFPE. Los resultados mostraron diferencias según el género: las mujeres presentaron mayores síntomas de estrés ($t = 4.575$, $p < .001$) y ansiedad ante exámenes ($t = 3.232$, $p < .001$), y menor

autoeficacia en sus dimensiones de eficacia ($t = -4.247, p < .001$) y resultado ($t = -3.506, p < .001$). Los investigadores concluyeron que los estudiantes presentan mayor vulnerabilidad frente a los sentimientos de ansiedad y estrés para afrontar los desafíos universitarios.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar los niveles de ansiedad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar los niveles de preocupación ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Determinar los niveles de emocionalidad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según sexo en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según edad en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según institución de procedencia en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según área a la que postula en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad según decisión de estudio en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

- Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según número de postulación en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

1.4. Justificación

A nivel teórico, el estudio busca aportar al estudio de la ansiedad académica en un contexto poco explorado: los estudiantes que se preparan para postular a la universidad desde academias preuniversitarias. Aunque existen investigaciones sobre ansiedad en escolares y universitarios, el momento previo al ingreso marcado por la presión social, la autoexigencia y la incertidumbre sigue siendo escasamente abordado. Comprender cómo se manifiestan las dimensiones cognitiva, fisiológica y conductual de la ansiedad en este grupo específico permite enriquecer el conocimiento psicológico y educativo sobre las emociones ante la evaluación.

Desde una perspectiva práctica, el estudio proporciona evidencia útil para directivos, docentes, orientadores y profesionales de la salud mental que trabajan con jóvenes en situación de alta exigencia académica. Identificar los niveles de ansiedad permitirá diseñar estrategias de acompañamiento emocional y programas psicoeducativos que promuevan no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar psicológico de los postulantes. Así, los resultados pueden contribuir a humanizar los procesos de preparación, considerando tanto el desarrollo cognitivo como emocional de los estudiantes.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis específicas

- Predomina un nivel alto de preocupación ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Predomina un nivel alto de emocionalidad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

- Existen diferencias significativas entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según sexo en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Existen diferencias significativas entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según edad en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Existen diferencias significativas entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según institución de procedencia en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según área a la que postula en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Existen diferencias significativas entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según decisión de estudio en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.
- Existen diferencias significativas entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según número de postulación en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Ansiedad ante los exámenes*

2.1.1.1. Aproximaciones conceptuales. El término ansiedad ante los exámenes (AE) ha sido objeto de estudio desde mediados del siglo XX, dada su alta prevalencia en contextos educativos y su impacto negativo en el desempeño académico. En sus primeras conceptualizaciones, fue entendida como una manifestación de la motivación por evitar el fracaso o como una disposición de personalidad relativamente estable, influida por expectativas académicas rígidas o exageradas por parte de los padres; posteriormente, la AE fue abordada desde una perspectiva más compleja, diferenciando entre estado de ansiedad y rasgo ansiógeno. Esta evolución dio paso a modelos que superan el enfoque conductual, integrando dimensiones cognitivas, fisiológicas, emocionales y contextuales en la comprensión del fenómeno (Arozena, 2022).

Las primeras investigaciones sobre ansiedad ante los exámenes surgieron en la década de 1950, cuando Sarason y Mandler introdujeron el término "ansiedad de evaluación" como una respuesta emocional frente a situaciones de prueba; en ese sentido, describieron la ansiedad ante exámenes como un constructo unidimensional, considerándolo como una experiencia global en la cual altos grados de ansiedad se asociaban con un menor rendimiento académico (Omaira y Gonzáles, 2023). Posteriormente, estos autores identificaron que la ansiedad durante los exámenes no era simplemente una reacción emocional, sino un fenómeno con impacto directo en la atención, la memoria y la ejecución. Años más tarde, dicha visión fue ampliada por Liebert y Morris (1967) quienes propusieron un modelo bidimensional cuyos dos componentes son: la preocupación cognitiva, abarca pensamientos negativos, falta de confianza en el desempeño y autocrítica; y la emocionalidad, relacionada con reacciones fisiológicas como sudoración o taquicardia.

Wine (1971) por su parte sostuvo que las personas con mayor inclinación a experimentar ansiedad durante situaciones de evaluación perciben los exámenes como una amenaza al ego. Esto hace que tenga pensamientos de fracaso y autocrítica, los cuales interrumpen la concentración sobre el examen, dificultando el rendimiento.

Spielberger (1980) definió ansiedad ante exámenes como un rasgo específico-situacional, caracterizado por una tendencia a reaccionar con altos niveles de ansiedad en contextos donde se evalúan las habilidades y conocimientos del individuo. Esta respuesta suele manifestarse a través de síntomas físicos, cognitivos, emocionales y conductuales propios de la ansiedad. En 1998 Zeidner, planteó una concepción complementaria argumentando que la ansiedad ante los exámenes se refería a un grupo de reacciones fenomenológicas, fisiológicas y conductuales que aparecen como respuesta a la inquietud por posibles repercusiones negativas o por un resultado negativo ante una evaluación. Por otra parte, en 1989, Bauermeister hizo referencia a un rasgo propio de la personalidad, es decir, existen individuos con una mayor inclinación a experimentar ansiedad en situaciones donde se las evalúa (Domínguez, 2021).

Posteriormente, Cassady y Johnson (2001) determinaron que la ansiedad ante los exámenes es el conjunto de reacciones y diálogos internos, ambos de carácter cognitivo, que presenta el estudiante antes, durante y luego de la situación en la que se le evalúa. Estas reacciones y diálogos internos incluyen situaciones en las que el estudiante pone en duda su capacidad, preparación y confianza; además, incluyen pensamientos sobre posibles consecuencias negativas del examen a realizar.

En la actualidad, algunos estudios han integrado los aportes conceptuales previos para ofrecer una mirada más diversa y amplia sobre la ansiedad ante los exámenes, describiéndola como una forma específica de ansiedad que surge cuando un estudiante percibe una evaluación como una amenaza, y se manifiesta mediante una combinación de tensión emocional,

preocupaciones persistentes sobre el rendimiento, síntomas fisiológicos (como sudoración o taquicardia) y pensamientos catastróficos que afectan negativamente la concentración y el desempeño académico (Crişan et al., 2014).

2.1.1.2. Sintomatología. Las manifestaciones de la ansiedad ante los exámenes pueden presentarse antes, durante o después de la evaluación, afectando lo que el individuo piensa, siente y hace. A continuación, se describen los niveles

A. Físico. Aparecen síntomas como: insomnio, molestias estomacales, náuseas o sensación de bloqueo.

B. Conductual. Puede llevar a comportamientos evitativos como: distracción excesiva o incluso no presentarse al examen.

C. Cognitivo. Suelen aparecer pensamientos de autocrítica, inseguridad y anticipación de consecuencias negativas.

Estas manifestaciones interactúan entre sí y pueden afectar significativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional del estudiante (Bausela, 2005).

2.2.1. Modelos teóricos

2.2.1.1. Modelo bidimensional de Liebert y Morris. En 1967, Liebert y Morris propusieron que la ansiedad ante los exámenes, entendida como debilitante, se compone de dos factores principales: la preocupación y la emocionalidad (Domínguez, 2016). El factor preocupación se refiere a aquellos pensamientos negativos sobre las consecuencias del fracaso, así como el propio desempeño; mientras que la emocionalidad, alude a respuestas fisiológicas automáticas: sudoración, taquicardia y tensión muscular; síntomas que se presentan frente a la situación evaluativa. Es así que, a partir de la evaluación de estos dos componentes mediante escalas específicas, los autores concluyeron que la preocupación tiende a interferir de forma directa con el desempeño académico, a diferencia de la emocionalidad, la cual no parece tener

una relación significativa con el rendimiento, salvo en casos en los que la preocupación es muy baja (Moraschi, 1999).

Esta propuesta teórica marcó un enfoque más centrado en los procesos cognitivos y permitió una evaluación más diferenciada de la experiencia ansiosa; de esta manera, sentó las bases para la construcción de instrumentos psicométricos como el TAI.

2.2.1.2. Teoría del procesamiento ansioso. Wine (1971) planteó que la ansiedad ante los exámenes afecta de forma negativa el rendimiento académico de los estudiantes al interferir con el procesamiento de la información. De acuerdo con este autor, los estudiantes que muestran ansiedad en contextos de evaluación tienden a desviar su atención de la tarea hacia pensamientos de inquietud y autocrítica, dificultando así el uso eficiente de los recursos cognitivos (Furlan et al., 2009). De esta manera, este modelo resalta el rol de los procesos de atención, sugiriendo que quienes presentan altos niveles de ansiedad ante los exámenes suelen experimentar un aumento de preocupación de manera significativa; y esta, a su vez, actúa como un distractor que interfiere directamente en el desempeño durante la evaluación (Alegre, 2013).

2.2.1.3. Modelo de ansiedad estado-rasgo de Spielberger. Spielberger (1972) estableció un modelo donde distingue entre dos formas de ansiedad: la ansiedad estado, que representa una reacción transitoria y fluctuante ante una situación percibida como amenazante, como, por ejemplo, un examen; y la ansiedad rasgo, que hace referencia a una disposición constante de la personalidad para experimentar ansiedad en diversas situaciones. Según este autor, hay individuos que solo reaccionan con ansiedad cuando perciben el examen como una amenaza para el logro de objetivos significativos; en estos casos, la ansiedad se manifiesta como un estado transitorio que desaparece una vez concluida la situación, y que suele presentarse únicamente en pruebas consideradas especialmente difíciles (Álvarez et al., 2012).

Por tanto, la aplicación de este modelo en contextos educativos permite entender por qué algunos estudiantes manifiestan ansiedad intensa solo durante los exámenes, mientras que

otros presentan niveles elevados de ansiedad de forma generalizada. El STAI (State-Trait Anxiety Inventory) es uno de los instrumentos más utilizados para esta evaluación (Valente et al., 2025).

2.2.1.4. Modelo bifactorial de Bauermeister y colaboradores. Uno de los modelos más utilizados en el ámbito hispanoamericano es el propuesto por Bauermeister et al. (1983), quienes adaptaron y ampliaron el enfoque teórico de Spielberger (1980). Según este autor, los estudiantes tienden a percibir los exámenes como situaciones amenazantes a partir de sus propias apreciaciones e interpretaciones personales. Esta percepción desencadena respuestas de ansiedad, cuya intensidad dependerá del significado que cada individuo atribuya a la situación evaluativa. Por tanto, la ansiedad ante los exámenes sostiene, presenta dos dimensiones:

A. Preocupación (dimensión cognitiva). Hace referencia a los pensamientos recurrentes e intrusivos vinculados a la evaluación, los cuales interfieren con el desempeño académico. Esta dimensión incluye los siguientes indicadores: Pensamientos de minusvalía: Creencias negativas sobre la propia capacidad. Pensamientos irrelevantes hacia la prueba: Distracciones cognitivas que desvían la atención. Pensamientos externos al examen: Preocupaciones ajenas al contexto evaluativo que generan interferencia.

B. Emocionalidad (dimensión fisiológica). Se refiere a las respuestas fisiológicas y emocionales que surgen ante la experiencia de ser evaluado. Sus indicadores son: *tensión* (sensación de inquietud o nerviosismo) y *reacciones corporales* (sudoración, palpitaciones o malestar físico general).

Este modelo ha sido ampliamente utilizado en investigaciones para el desarrollo de instrumentos psicométricos en el contexto latinoamericano; por ejemplo, en Costa Rica, principalmente por su claridad para diferenciar las manifestaciones cognitivas y fisiológicas de

la ansiedad y por su aplicabilidad en poblaciones escolares y universitarias (Bauermeister et al., 1988).

2.2.1.5. Modelo transaccional de Spielberger y Vagg. En 1987, Spielberger y Vagg desarrollaron un modelo transaccional para explicar la ansiedad ante los exámenes, el cual plantea un marco heurístico que permite comprender y analizar los factores que influyen en las conductas de los estudiantes frente a situaciones evaluativas. De esta manera, este modelo plantea que tanto los antecedentes personales como los procesos cognitivos y emocionales median en la forma en que el individuo responde ante los exámenes. Por tanto, desde este modelo se analiza la ansiedad ante los exámenes como una manifestación situacional de un rasgo de personalidad, en la que contextos evaluativos activan estados afectivos y pensamientos que no guardan relación directa con la tarea, interfiriendo así en el desempeño académico (Rosário et al., 2008).

2.2.1.6. Modelo cognitivo de la ansiedad ante exámenes de Sarason. Sarason (1984) desarrolló un modelo cognitivo centrado en la autofocalización y la interferencia atencional, donde los estudiantes con alta ansiedad tienden a dirigir su atención hacia pensamientos internos, como dudas, críticas y temores, en lugar de enfocarse en la tarea evaluativa. Desde este modelo, el autor explica cómo la ansiedad afecta directamente el funcionamiento cognitivo, en particular la memoria de trabajo y la atención. En ese contexto, la presencia de pensamientos distractores vinculados con el temor al fracaso reduce la eficiencia cognitiva del alumno y su capacidad para solucionar cualquier problema durante una evaluación. Así, este modelo ha dado origen a escalas específicas como la Cognitive Test Anxiety Scale (CTAS), que evalúa la interferencia cognitiva de la ansiedad en contextos de evaluación (De Medeiros, 2020).

2.2.1.7. Modelo de la autoeficacia y su relación con la ansiedad. Bandura (1997) planteó que la autoeficacia influye en los niveles de ansiedad que una persona experimenta ante

tareas desafiantes; por tanto, quienes confían en sus capacidades, tienden a rendir mejor, mantener la calma y reducir la ansiedad; por tanto, los estudiantes que creen en su capacidad para afrontar con éxito un examen tienen menos probabilidades de experimentar ansiedad. En contraste, una baja percepción en la autoeficacia genera inseguridad y malestar emocional; esto puede afectar negativamente el desempeño y aumentar la posibilidad de fracaso (Quintero et al., 2009), asimismo, incrementa la percepción de amenaza y la activación ansiosa. De esta manera, este modelo contribuyó a integrar la ansiedad con factores motivacionales y ha sido ampliamente validado en poblaciones estudiantiles (Pereyra et al., 2018).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

Se empleó un tipo de investigación básica o pura, la cual tiene como finalidad generar nuevos conocimientos teóricos o profundizar en los ya existentes, sin buscar necesariamente una aplicación práctica inmediata. A diferencia de la investigación aplicada, la investigación básica no se orienta a resolver un problema concreto, sino a aportar datos relevantes que enriquezcan teóricamente una disciplina, fundamentándose en principios, modelos y leyes científicas (Ruiz y Valenzuela, 2022).

Respecto al enfoque, la presente investigación se encuentra enmarcada dentro del paradigma cuantitativo, dado que se basa en la recolección y análisis de datos numéricos, así como en la formulación y contrastación de hipótesis mediante el uso de técnicas de medición y procedimientos estadísticos (Ñaupás et al., 2022).

Con relación al alcance del estudio, este corresponde a una investigación del tipo descriptiva, ya que su finalidad es caracterizar fenómenos psicológicos a partir de la observación y la medición sistemáticas de una o más variables, sin manipulación, ni estableciendo relaciones de causalidad. Aunque no pretende predecir ni explicar fenómenos, puede utilizarse como base para la generación de nuevas hipótesis, siempre que se sustente en la solidez de los antecedentes teóricos previos (Arias y Coviños, 2021).

Según el diseño metodológico, se trata de una investigación no experimental. En los diseños de este tipo no se manipulan variables, ni se introducen estímulos o condiciones experimentales; el investigador observa las variables en su contexto sin alteraciones y sin intervenir. Se distinguen dos tipos principales dentro de esta categoría: los diseños transversales, que recogen datos en un solo momento temporal y permiten descripciones, análisis exploratorios y correlacionales; y los longitudinales, los cuales analizan los cambios en las variables a través del tiempo, con dos o más mediciones. que implican dos o más

mediciones a lo largo del tiempo para identificar cambios, tendencias o procesos evolutivos, sin intervención del investigador (Arias y Coviños, 2021).

En cuanto al tiempo de aplicación, se trata de un estudio transversal, dado que la recolección de datos tendrá lugar en un único momento o período específico. Este tipo de diseño permite explorar fenómenos puntuales, describir variables en una población determinada y analizar posibles asociaciones entre ellas (Gómez, 2023).

3.2. Ámbito temporal y espacial

El estudio se realizó entre el 01 de setiembre y 31 de octubre del 2025, en una academia preuniversitaria, ubicada en el distrito de Santa Anita, provincia de Lima.

3.3. Variables

3.3.1. Ansiedad ante un examen de admisión

3.3.1.1. Definición conceptual. La ansiedad ante un examen de admisión se entiende como el estado de ansiedad transitorio que ocurre en los estudiantes ante un proceso de admisión, caracterizado por una interpretación de la situación como amenazante. La reacción ansiosa implica componentes cognitivos y fisiológicos que se activan ante la posibilidad de ser evaluados y no alcanzar el resultado esperado (Hernández, 2022).

3.3.1.2. Definición operacional. Serán las respuestas al Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión (IDAEXA), compuesta de 16 ítems dispuestos en dos dimensiones: preocupación (cognitiva) y emocionalidad (fisiológica).

3.4. Población y muestra

La población es el conjunto universal de unidades o elementos que poseen las características requeridas para ser consideradas en un estudio, los cuales pueden ser personas, objetos, hechos o fenómenos. Sus atributos son relevantes para los objetivos de la investigación al ser medibles y homogéneos (Ñaupas et al, 2022). La población se conformó por 700 estudiantes matriculados en una academia preuniversitaria en el 2025, y que se encuentran en

el proceso de preparación para rendir un examen de admisión de una universidad pública de Lima Metropolitana.

La muestra se entiende como una porción representativa de la población o universo que posee las características indispensables para la investigación. Es seleccionada con el fin de analizar ciertos atributos de la población, de modo que los resultados obtenidos sean generalizables al conjunto total (Ñaupas et al, 2022). La muestra se entiende como una porción representativa de la población o universo que posee las características indispensables para la investigación. Es seleccionada con el fin de analizar ciertos atributos de la población, de modo que los resultados obtenidos sean generalizables al conjunto total (Ñaupas et al, 2022). En este estudio, la muestra quedó conformada por 346 estudiantes, el tamaño muestral se determinó mediante una estimación para proporciones en poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza del 95% ($Z = 1.96$), un error permisible del 4% y una proporción asumida del 50%, obteniendo un tamaño mínimo requerido de 323 participantes (véase Figura 1).

Figura 1

Cálculo del tamaño de la muestra

Tamaño de la muestra para estimar la proporción de la población Para poblaciones finitas o menores o iguales que 100,000		
N (Tamaño de población)		700.00
90% o 95% o 99%	NIVEL DE CONFIANZA	95%
	VALOR DE Z	+ 1.96
Definir	ERROR PERMISIBLE (e)	4%
Definir	PROPORCIÓN	50%
n	Tamaño de muestra	323

El tipo de muestreo empleado fue no probabilístico intencional o por conveniencia, dado que la muestra es específica a una institución y posee determinadas características relevantes para el estudio (Arias y Coviños, 2021). Permite al investigador seleccionar casos o situaciones específicas que aportan información rica y relevante para el análisis, basándose en criterios propios y no en métodos estadísticos aleatorios. Este método es adecuado cuando se

requiere profundidad en la recolección de datos (Hernández et al., 2014). Se tomó como criterios de inclusión: estudiantes de ambos sexos (masculino y femenino), estudiantes con un mínimo de 2 meses de permanencia en la academia preuniversitaria y como criterios de exclusión: estudiantes que no han respondido a todas las preguntas y estudiantes con diagnóstico psicológico o psiquiátrico previo relacionado con trastornos de ansiedad.

En la tabla 1, se reporta que la muestra estuvo conformada mayoritariamente por mujeres (55.6%), mientras que los varones representaron el 44.4%. En cuanto a la edad, predominan los jóvenes entre 16 y 18 años (76.7%), seguidos por el grupo de 19 a 21 años (20.2%), y en menor proporción los de 22 a 25 años (3.2%). Respecto a la institución de procedencia, la distribución es bastante equilibrada: el 51.6% proviene de instituciones públicas y el 48.4% de privadas. Finalmente, el área con mayor número de postulantes es Ciencias de la Salud (52.7%), seguida por Ingenierías (23.1%), Ciencias Económicas y de la Gestión (13.0%) y Humanidades–Ciencias Jurídicas y Sociales (9.8%); mientras que Ciencias Básicas registra la menor participación (1.4%). La mayoría eligió su carrera por decisión propia (72.6%). Respecto al número de postulaciones, el 39.5% postulaba por primera vez, el 41.2% por segunda vez y el 19.3% por tercera vez o más.

Tabla 1*Características de la muestra*

Categoría	F	%
Sexo		
Femenino	193	55.6%
Masculino	154	44.4%
Edad		
16-18	266	76.7%
19-21	70	20.2%
22-25	11	3.2%
Institución de procedencia		
Pública	179	51.6%
Privada	168	48.4%
Área a la que postula		
Área A: Ciencias de la Salud	183	52.7%
Área B: Ciencias Básicas	5	1.4%
Área C: Ingenierías	80	23.1%
Área D: Ciencias económicas y de la Gestión	45	13.0%
Área E: Humanidades. Ciencias Jurídicas y Sociales	34	9.8%
Decisión		
Factores externos	78	22.5%
Decisión propia	252	72.6%
Influencia de padres	17	4.9%
N° de postulación		
Primera vez	137	39.5%
Segunda vez	143	41.2%
Tercera vez	67	19.3%

3.5. Instrumentos**3.5.1. Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión (IDAEXA)**

El instrumento fue el cuestionario, el cual permite a los participantes expresar diversos niveles de acuerdo o desacuerdo frente a cada ítem, lo que contribuye a una medición más precisa de las variables psicológicas (Arias y Coviños, 2021).

Para esta investigación se utilizó la versión original del IDEAXA desarrollada por Hernández (2022). El instrumento fue diseñado para evaluar el nivel de ansiedad transitoria que presentan los estudiantes frente a un proceso de admisión universitaria, considerando tanto componentes cognitivos como fisiológicos. Está conformado por 16 ítems divididos en dos

dimensiones. La primera, Preocupación, está subdividida en tres indicadores: Pensamientos de minusvalía, Pensamientos irrelevantes hacia la prueba y Pensamientos externos al examen; mientras que la dimensión Emocionalidad, está dividida en dos indicadores: tensión y reacciones corporales. Utiliza una escala tipo Likert de 4 puntos, que van del 1 = “nunca”, 2 = “casi nunca”, 3 = “casi siempre” y 4 = “siempre”. Las puntuaciones más elevadas reflejan mayores niveles de ansiedad ante el examen. El tiempo de aplicación de la escala es de 15 a 25 minutos

Tabla 2

Operacionalización de la variable

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de respuesta	Niveles y rangos	Nivel de medición
Preocupación	Pensamientos de minusvalía.				
	Pensamientos irrelevantes hacia la prueba.	1 – 8	Escala Likert de 4 opciones de respuesta	Bajo, moderado, alto	Ordinal.
	Pensamientos externos al examen.				
Emocionalidad	Tensión	9 –			
	Reacciones corporales	16			

Respecto a sus propiedades psicométricas, el IDAEXA mostró sólidas evidencias de validez de contenido, sustentadas a través de 9 expertos y utilizando el coeficiente V de Aiken, encontrando a todos los reactivos aceptables (valores entre .85 y .96). En cuanto a las evidencias de validez interna, el Análisis Factorial Exploratorio (EFA) mostró evidencias de adecuación a un modelo bifactorial, identificando dos dimensiones (Preocupación y Emocionalidad) con cargas factoriales adecuadas, oscilando entre .329 y .856. Con relación al Análisis Factorial Confirmatorio (CFA), evidenció un buen ajuste bifactorial, presentando

adecuadas puntuaciones en los índices CFI = 0.92, TLI = 0.91, RMSEA = .072 y SRMR = .045. En cuanto a las evidencias de confiabilidad, el coeficiente Omega de McDonald indicó un valor de .82 para la dimensión Preocupación y .88 para Emocionalidad, lo que refleja consistencia interna adecuada y suficiente para su uso (Hernández, 2022).

En el presente estudio se evaluaron las propiedades psicométricas del Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión en la población objetivo. Para ello, se analizaron los índices de ajuste y la correlación ítem–test con fines de validación, así como los coeficientes omega y alfa con el propósito de estimar la confiabilidad del instrumento.

En la tabla 3 los índices muestran un ajuste moderado del modelo. El CFI = .872 y el TLI = .852 están por debajo del punto de corte recomendado (≥ 0.90). El RMSEA = .0975 supera el criterio de buen ajuste ($\leq .08$), y su intervalo al 90% (.0883–.107) también se encuentra por encima de los valores deseables. En conjunto, estos resultados indican un ajuste limitado, por debajo de los estándares comúnmente aceptados.

Tabla 3

Medidas de ajuste del Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión

CFI	TLI	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
			Inferior	Superior
0.872	0.852	0.0975	0.0883	0.107

En la tabla 4, se muestra correlaciones ítem-test muestran valores adecuados en todos los ítems. En general, las correlaciones superiores a .30 se consideran aceptables, y en este caso todos los ítems superan ampliamente ese punto de corte. Los valores oscilan entre .453 y .753, lo que indica que todos los reactivos presentan una buena relación con la puntuación total de la escala y contribuyen de manera consistente a medir el constructo evaluado.

Tabla 4*Validez ítem-test del Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión*

Ítems	Correlación ítem-test
ITEM1	0.572
ITEM2	0.477
ITEM3	0.482
ITEM4	0.616
ITEM5	0.721
ITEM6	0.453
ITEM7	0.700
ITEM8	0.716
ITEM9	0.503
ITEM10	0.650
ITEM11	0.753
ITEM12	0.725
ITEM13	0.746
ITEM14	0.614
ITEM15	0.540
ITEM16	0.625

En la tabla 5, los valores de Alfa de Cronbach ($\alpha = 0.918$) y ω de McDonald ($\omega = 0.921$) se ubican dentro del rango considerado excelente (≥ 0.90). Esto indica que el conjunto total de ítems presenta una fuerte interrelación y mide de manera consistente el constructo global de ansiedad ante exámenes. Asimismo, la cercanía entre α y ω sugiere que la escala se comporta adecuadamente incluso ante posibles violaciones del supuesto de tau-equivalencia, lo cual refuerza la robustez del instrumento.

Tabla 5*Confiabilidad de la escala y dimensiones del IDAEXA*

	Alfa de Cronbach	ω de McDonald
Escala	0.918	0.921
Preocupación	0.830	0.835
Emocionalidad	0.891	0.896

3.6. Procedimientos

En primer lugar, se solicitó autorización correspondiente del centro educativo preuniversitario en el que se desarrollará el estudio. Para ello, se presentará una solicitud formal dirigida al director de la institución, la cual incluirá información sobre los objetivos de la investigación, metodología, así como las medidas de confidencialidad y protección de datos.

Obtenido el permiso, se procedió con la fase de recolección de datos. Previamente, se diseñarán los instrumentos necesarios como el consentimiento informado, la ficha sociodemográfica y el instrumento de evaluación psicológica correspondiente. La aplicación se llevará a cabo en el orden siguiente: en primer lugar, se leerá juntamente con los participantes el consentimiento informado, asegurando su comprensión y aceptación; a continuación, se aplicará la ficha sociodemográfica y, finalmente, se administrará el instrumento principal. Los datos recolectados serán organizados en una base de datos usando programas de hojas de cálculo, lo cual permitirá una adecuada preparación para su análisis estadístico.

3.7. Análisis de datos

El procesamiento estadístico se estructuró en dos fases: análisis descriptivo y análisis inferencial. En primer lugar, se calcularon medidas descriptivas de la variable ansiedad (media, mediana, desviación estándar y rangos) con el propósito de caracterizar el comportamiento general de la muestra. Asimismo, se construyeron baremos percentiles (P33 y P66) para clasificar los puntajes en niveles bajo, medio y alto, dado que la escala carece de puntos de corte normativos; los intervalos detallados se presentan en los anexos.

Para determinar el tipo de análisis inferencial, se evaluó el supuesto de normalidad mediante la prueba Shapiro–Wilk, la cual indicó una distribución no normal de los puntajes ($p < .001$). En consecuencia, y atendiendo a la naturaleza ordinal de los datos y a la estructura de los grupos comparados, se emplearon pruebas no paramétricas (Anexo D)

Las comparaciones entre dos grupos independientes (sexo, tipo de institución) se realizaron mediante la prueba U de Mann–Whitney, mientras que las comparaciones entre tres o más grupos (edad agrupada, área de postulación, decisión de estudio y número de postulaciones) se efectuaron mediante Kruskal–Wallis (χ^2). En todos los casos se reportaron los valores del estadístico correspondiente, el nivel de significancia (p) y el tamaño del efecto, según el tipo de prueba aplicada.

3.8. Consideraciones éticas

Se tomó en cuenta el Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2024), que establece lineamientos para la investigación, los cuales garantizan que las acciones beneficien a los participantes y a la comunidad, evitando causarles daños o riesgo a su integridad física, moral o psicológica. Así el psicólogo investigador debe respetar la dignidad, integridad y bienestar de los participantes, alineándose a los principios del consentimiento informado de los participantes, respeto de los estándares de investigación y de honestidad académica.

Asimismo, se siguieron las recomendaciones de la (American Educational Research Association [AERA], APA, y National Council on Measurement in Education [NCME], 2014) en cuanto al consentimiento informado de los participantes y la protección de datos. Todos los participantes fueron informados de manera clara, comprensible y suficiente sobre los objetivos del estudio, el instrumento aplicado y el uso que se le dará a los resultados. Además, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos recolectados, los cuales serán utilizados únicamente con fines académicos y de investigación. No se almacenó ninguna información que posibilite la identificación de los participantes, para evitar el acceso o uso no autorizado de información.

IV. RESULTADOS

4.1. Determinar los niveles de ansiedad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

Para establecer los niveles de clasificación del puntaje total de ansiedad y de sus dimensiones (preocupación y emocionalidad), se empleó el criterio psicométrico de media \pm 0.5 desviación estándar (DE) (ver anexo C). A continuación, se presentan las frecuencias y porcentajes correspondientes a cada nivel de ansiedad identificado en la muestra.

En la tabla 6 se observa que la mayor proporción de estudiantes se ubica en el nivel medio (35.73 %), seguido del nivel alto (34.58 %), mientras que solo el 29.68 % presenta un nivel bajo. Estos resultados indican una tendencia hacia niveles medios y altos de ansiedad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria.

Tabla 6

Niveles de ansiedad ante un examen de admisión

Niveles	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Alto	120	34.5 %	34.5 %
Medio	124	35.7 %	70.2 %
Bajo	103	29.7 %	100.0 %

4.2. Determinar los niveles de preocupación ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 7, se reporta que la mayor parte de los estudiantes se ubicó en el nivel medio (40.06 %), seguida del nivel alto (31.99 %) y con menor predominancia nivel bajo (27.95 %). Estos resultados indican que pensamientos anticipatorios, dudas y preocupaciones recurrentes que podrían interferir en su desempeño previo al examen se presentan con intensidad media a alta en los estudiantes de una academia preuniversitaria

Tabla 7*Niveles de preocupación ante un examen de admisión*

Niveles	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Alto	111	31.9 %	31.9 %
Medio	139	40.1 %	72.0 %
Bajo	97	27.9 %	100.0 %

4.3. Determinar los niveles de emocionalidad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 8, se observa que el 35.73 % de los estudiantes se ubica en el nivel medio y un porcentaje equivalente en el nivel alto, mientras que el 28.53 % se encuentra en el nivel bajo. Estos resultados indican que la tensión y reacciones corporales previo al examen se presentan con intensidad media a baja en los estudiantes de una academia preuniversitaria.

Tabla 8*Niveles de emocionalidad ante un examen de admisión*

Niveles	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Alto	99	28.5 %	28.5 %
Medio	124	35.7 %	64.2 %
Bajo	124	35.7 %	100.0 %

4.4. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según sexo en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 9, los análisis descriptivos mostraron que las mujeres reportaron puntajes más altos de ansiedad ante el examen de admisión ($M = 59.53$; $Me = 61$; $DE = 12.02$) en comparación con los varones ($M = 51.21$; $Me = 51$; $DE = 13.02$), evidenciando una tendencia

general a mayor ansiedad en el grupo femenino. Para contrastar estas diferencias, y dado que los datos no cumplieron el supuesto de normalidad, se aplicó la prueba U de Mann–Whitney, la cual indicó diferencias estadísticamente significativas entre ambos sexos ($U = 9234$, $p < .001$), con un tamaño del efecto moderado ($r = .379$), lo que refuerza la relevancia de esta diferencia.

Tabla 9

Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según sexo

Sexo	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.–Máx.	<i>U</i>	<i>p</i>	<i>R</i>
Femenino	59.53	61.00	12.02	25-80	9234	<.001	0.379
Masculino	51.21	51.00	13.02	20-80			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.–Máx. = valores mínimo y máximo; *U* = estadístico de Mann–Whitney; *p* = significancia; *r* = tamaño del efecto.

4.5. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según edad en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la Tabla 1 los resultados descriptivos evidenciaron que los puntajes de ansiedad fueron muy similares entre los tres grupos de edad: quienes tenían entre 16 y 18 años obtuvieron un promedio de 56.02 puntos ($Me = 57$; $DE = 13.20$), el grupo de 19 a 21 años registró una media de 55.53 puntos ($Me = 54$; $DE = 12.98$) y el grupo de 22 a 25 años alcanzó 53.27 puntos ($Me = 52$; $DE = 13.16$). Para contrastar estas diferencias, y dado que los datos no cumplieron supuestos de normalidad, se aplicó la prueba de Kruskal–Wallis, la cual indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos etarios ($H = 0.63$, $p = .730$), acompañado de un tamaño del efecto muy pequeño ($\epsilon^2 = .0018$).

Tabla 10*Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según edad*

Edad	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.-Max	<i>H</i>	<i>p</i>	ϵ^2
16-18	56.02	57	13.20	21-80	0.630	.730	0.0018
19-21	55.53	54	12.98	20-76			
22-25	53.27	52	13.16	35-75			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.–Máx. = valores mínimo y máximo; *H* = Kruskal–Wallis; *p* = significancia; ϵ^2 = tamaño del efecto.

4.6. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según institución de procedencia en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 11, según el análisis descriptivo, los estudiantes procedentes de instituciones públicas obtuvieron un promedio ligeramente mayor de ansiedad ($M = 56.52$; $Me = 57$; $DE = 13.14$) en comparación con aquellos provenientes de instituciones privadas ($M = 55.10$; $Me = 56$; $DE = 13.12$). Dado que los datos no cumplían el supuesto de normalidad, se aplicó la prueba U de Mann–Whitney, cuyos resultados mostraron que las diferencias no fueron estadísticamente significativas ($U = 14640$, $p = .682$). El tamaño del efecto fue muy pequeño ($r = .026$), lo que indica que la institución de procedencia no se relaciona de manera relevante con la ansiedad.

Tabla 11

Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según I.E

Institución de procedencia	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.-Mx	<i>U</i>	<i>p</i>	<i>R</i>
Pública	56.52	57	13.14	20-80	14640	.682	0.026
Privada	55.10	56	13.12	22-80			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.–Máx. = valores mínimo y máximo; *U* = estadístico de Mann–Whitney; *p* = significancia; *r* = tamaño del efecto.

4.7. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según área a la que postula en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 12, se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a cada grupo. Se observan variaciones en los puntajes medios, destacando un mayor puntaje de ansiedad en el área de Ciencias Básicas ($M = 67.00$) y un menor puntajes en Ingenierías ($M = 53.01$). No obstante, la prueba no paramétrica de Kruskal–Wallis indicó que estas diferencias no son estadísticamente significativas, $H(4) = 8.22$, $p = .084$, reportándose además un tamaño del efecto pequeño ($\varepsilon^2 = .0238$).

Tabla 12

Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según área de estudio

Área	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.-Mx	<i>H</i>	<i>p</i>	ϵ^2
A: Ciencias de la salud	56.73	58	12.53	20-80	8.22	.084	0.0238
B: Ciencias básicas	67.00	63	10.93	55-80			
C: Ingenierías	53.01	54	13.65	21-79			
D: Ciencias económicas	54.51	57	13.84	24-79			
E: Humanidades	57.79	57	13.22	32-80			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.-Máx. = valores mínimo y máximo; *H* = Kruskal–Wallis; *p* = significancia; ϵ^2 = tamaño del efecto.

4.8. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad según decisión de estudio en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 13, los resultados descriptivos muestran que los puntajes de ansiedad son similares entre los estudiantes que eligieron su carrera por factores externos ($M = 55.83$) y por decisión propia ($M = 55.57$), mientras que aquellos que decidieron por influencia de los padres presentan un promedio ligeramente mayor ($M = 59.76$). No obstante, el análisis no paramétrico de Kruskal–Wallis indicó que estas diferencias no son estadísticamente significativas, $H(2) = 2.02$, $p = .364$. Asimismo, el tamaño del efecto fue prácticamente nulo ($\epsilon^2 = 0.0005$), lo cual sugiere que la forma en que los estudiantes toman su decisión de estudio no influye de manera significativa en los puntajes de ansiedad ante el examen de admisión

Tabla 13

Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según decisión de estudio

Decisión de estudio	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.-Mx	<i>H</i>	<i>p</i>	ϵ^2
Factores externos	55.83	57	13.66	20-80	2.02	.364	0.0005
Decisión propia	55.57	56.5	12.79	21-80			
Influencia de padres	59.76	60	15.55	27-78			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.-Máx. = valores mínimo y máximo; *H* = Kruskal–Wallis; *p* = significancia; ϵ^2 = tamaño del efecto.

4.9. Identificar si existen diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión según número de postulación en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025.

En la tabla 14, los análisis descriptivos mostraron que los puntajes de ansiedad fueron muy similares entre los tres grupos según número de postulación. Los estudiantes que postulaban por primera vez obtuvieron un promedio de 56.15 puntos (*Me* = 57; *DE* = 13.02), quienes postulaban por segunda vez alcanzaron una media de 55.86 puntos (*Me* = 56; *DE* = 13.10) y los que postulaban por tercera vez o más registraron un promedio de 55.48 puntos (*Me* = 54; *DE* = 13.58). Para contrastar estas diferencias se aplicó la prueba de Kruskal–Wallis, debido al incumplimiento del supuesto de normalidad. Los resultados indicaron ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos (*H* = 0.119, *p* = .942), con un tamaño del efecto prácticamente nulo (ϵ^2 = .00034). En conjunto, estos hallazgos permiten concluir que el número de veces que un estudiante ha postulado no se asocia con variaciones en los puntajes de ansiedad ante el examen de admisión.

Tabla 14

Diferencias entre los promedios de ansiedad ante un examen de admisión, según número de postulación

Número postulación	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Mín.-Mx	<i>H</i>	<i>p</i>	ϵ^2
Primera vez	56.15	57	13.02	21-80	0.119	.942	0.0003
Segunda vez	55.86	56	13.10	20-80			
Tercera vez o más	55.48	54	13.58	33-80			

Nota. *M* = media; *Me* = mediana; *DE* = desviación estándar; Mín.–Máx. = valores mínimo y máximo; *H* = Kruskal–Wallis; *p* = significancia; ϵ^2 = tamaño del efecto.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar los niveles de ansiedad ante un examen de admisión en los estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, se obtuvo como resultado que el 35.73 % de los participantes se ubica en el nivel medio, constituyéndose en la categoría con mayor representación dentro de la muestra. Asimismo, el 34.58 % alcanza el nivel alto, mientras que el 29.68 % se sitúa en el nivel bajo. Esta distribución muestra que los niveles medio y alto concentran la mayor parte de los estudiantes, lo que revela una presencia amplia de manifestaciones ansiosas en la población. En conjunto, los resultados evidencian que la ansiedad ante un examen de admisión se presenta con intensidad predominantemente moderada a elevada, lo cual es coherente con las características de los procesos de selección de alta demanda académica.

Esta distribución se asemeja a lo reportado por Arellano (2024), quien halló en universitarios una mayor proporción de ansiedad-estado media (77.9 %) acompañada de un porcentaje no despreciable de casos altos (18.4 %), así como a los hallazgos de Ñaupari (2020) donde la ansiedad ante los exámenes se distribuyó mayoritariamente entre niveles moderados y altos. En contraste, difiere de Vela (2021) y Guzmán (2023), quienes encontraron predominio de ansiedad baja o ausencia de ansiedad relevante en más de dos tercios de sus muestras. En conjunto, estos resultados sitúan a la muestra actual en una posición intermedia dentro de la literatura: la ansiedad ante el examen de admisión no se presenta de forma extrema como en algunos contextos de mayor vulnerabilidad emocional, pero tampoco se mantiene en rangos bajos, sino que tiende a niveles moderados y elevados, consistentes con la naturaleza selectiva y altamente demandante del proceso de ingreso universitario.

Respecto al primer objetivo específico, se distribuye principalmente en los niveles medio (40.06 %) y alto (31.99 %), mientras que el 27.95 % se ubica en el nivel bajo. Esta tendencia indica que, los pensamientos anticipatorios, las dudas sobre el desempeño y la

focalización cognitiva en posibles errores presentan una intensidad predominantemente moderada, con una proporción considerable de estudiantes que alcanza niveles elevados.

Estos hallazgos guardan similitud con lo encontrado por Arellano (2024), quien reportó predominio de ansiedad-estado media, caracterizada por un aumento en los pensamientos de preocupación asociados al rendimiento académico. Asimismo, coinciden parcialmente con Mur (2023) y Rocha (2023), donde la preocupación cognitiva se identificó como uno de los componentes más frecuentes de la ansiedad en situaciones de evaluación académica, especialmente cuando el rendimiento percibido se vincula a consecuencias relevantes. En contraste, los resultados difieren de los estudios de Vela (2021) y Guzmán (2023), en los que predominó la ansiedad baja y, con ello, niveles reducidos de preocupación frente a exámenes regulares. En conjunto, las similitudes y diferencias encontradas sugieren que la preocupación se presenta en niveles predominantemente moderados en estudiantes preuniversitarios, influenciada por el carácter decisivo del examen, la carga anticipatoria sobre el rendimiento y las expectativas académicas propias del proceso de admisión.

En cuanto al segundo objetivo específico, orientado a describir la emocionalidad, se mostró la misma distribución entre los niveles medio y alto (35.73 % cada uno), mientras que el 28.53 % de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo. Esta distribución indica que las reacciones fisiológicas y afectivas asociadas a la ansiedad como tensión, inquietud, aceleración fisiológica o malestar emocional inmediato tienden a manifestarse con una intensidad que oscila entre moderada y elevada en la muestra analizada. Estos resultados son coherentes con lo reportado por Mur (2023) y Rocha (2023), quienes señalaron que las respuestas emocionales son especialmente sensibles en contextos evaluativos de alta demanda, mostrando una activación considerable incluso en estudiantes con preparación constante. Asimismo, guardan similitud con Arellano (2024), cuyo estudio evidenció que los componentes emocionales de la ansiedad aumentan en situaciones percibidas como amenazantes o de riesgo académico. Por

otro lado, estos hallazgos difieren de los resultados de Guzmán (2023) y Vela (2021), en cuyos estudios predominó la ansiedad baja y, en consecuencia, niveles reducidos de activación emocional durante exámenes cotidianos o evaluaciones de menor impacto. Esta diferencia puede explicarse por el carácter decisivo del examen de admisión, un evento que suele incrementar la reactividad emocional debido a la relevancia de sus consecuencias académicas. En conjunto, las similitudes y diferencias con la literatura permiten concluir que la emocionalidad se presenta en niveles principalmente moderados y altos en estudiantes preuniversitarios, lo que refleja la sensibilidad de las respuestas afectivas frente a situaciones evaluativas de alta exigencia.

En relación con el tercer objetivo, se buscó identificar diferencias en los promedios de ansiedad según sexo. Los resultados mostraron que las mujeres reportan puntajes significativamente más altos que los varones ($U = 9234, p < .001$). Este hallazgo valida la hipótesis planteada y converge con la literatura internacional que señala sistemáticamente niveles más altos de ansiedad ante exámenes en mujeres. Por ejemplo, Rocha (2023) sintetiza evidencias que muestran mayor ansiedad en mujeres, especialmente en el componente fisiológico, y vincula esta diferencia con factores socioculturales (mayor aceptación de la expresión emocional femenina, roles de género tradicionales, presión por evitar el fracaso) y con diferencias biológicas en la prevalencia de trastornos de ansiedad. Desde esta perspectiva, no solo es esperable que las mujeres reporten más ansiedad, sino que también es probable que interpreten el examen como un evento más amenazante, reforzándose así la respuesta ansiosa.

Con respecto a los objetivos cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo se enfocaron en analizar si existían diferencias en la ansiedad ante el examen de admisión según edad, institución de procedencia, área a la que postulan, decisión de estudio y número de postulaciones. En todos los casos, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas, y los tamaños del efecto fueron muy pequeños o prácticamente nulos: para la

edad ($H = 0.63$, $p = .730$, $\varepsilon^2 = .0018$), para la institución de procedencia ($U = 14640$, $p = .682$, $r = .026$), para el área de estudio ($H = 8.22$, $p = .084$, $\varepsilon^2 = .0238$), para la forma de decisión vocacional ($H = 2.02$, $p = .364$, $\varepsilon^2 = .0005$) y para el número de postulaciones ($H = 0.119$, $p = .942$, $\varepsilon^2 = .00034$). Estos resultados llevan a no validar las hipótesis comparativas que asumían diferencias relevantes en función de estas variables.

Al contrastar estos hallazgos con la evidencia previa, se observan coincidencias y discrepancias. Por un lado, Valdez (2019) reporta que la ansiedad-estado se presenta predominantemente en estudiantes de colegios estatales y que la ansiedad-rasgo se asocia con haber elegido la carrera por iniciativa propia y con no vivir con los padres. Estos resultados discrepan de los hallazgos del presente estudio, donde la institución de procedencia y la forma de decisión vocacional no se relacionan de manera significativa con la ansiedad ante el examen de admisión. Una explicación plausible es que, en la academia estudiada, la experiencia actual de preparación y las demandas homogéneas del curso “igualan” el impacto de las trayectorias previas, diluyendo las diferencias que podrían derivarse del tipo de colegio o de la forma en que se tomó la decisión de estudiar.

La ausencia de diferencias según número de postulaciones también resulta interesante si se la compara con investigaciones donde la experiencia previa de fracaso en exámenes de ingreso se vincula con niveles mayores de ansiedad. Valdez (2019) señala que una parte importante de sus participantes ya había experimentado fracasos previos, lo que podría explicar la alta proporción de ansiedad-estado elevada.

En el presente estudio, la falta de diferencias puede interpretarse en dos posibilidades: es posible que los estudiantes que postulan por segunda o tercera vez hayan desarrollado estrategias de afrontamiento más eficaces o una habituación parcial al contexto de evaluación; también puede ocurrir que la proximidad del examen produzca un nivel de activación similar

tanto en primerizos como en repetidores, neutralizando las diferencias en la comparación estadística.

En conjunto, los resultados sugieren que la ansiedad ante el examen de admisión en esta academia preuniversitaria responde más a factores individuales y de género que a variables sociodemográficas clásicas como edad, tipo de institución de procedencia, área de postulación, forma de decisión vocacional o número de intentos.

Esta combinación de hallazgos refuerza la necesidad de intervenciones preventivas focalizadas especialmente en mujeres y en estudiantes con altos niveles de preocupación y de futuros estudios que incorporen variables psicológicas y contextuales adicionales para comprender con mayor profundidad qué factores protegen o exacerbaban la ansiedad ante un examen de admisión en contextos preuniversitarios.

Aunque los resultados permiten comprender con claridad cómo se distribuye la ansiedad ante un examen de admisión, es necesario reconocer aspectos metodológicos que pueden haber influido en los hallazgos. En cuanto al control de variables, el estudio no contempló factores como la autoeficacia académica, las técnicas de estudio, el apoyo familiar, la presencia de síntomas de estrés general o la experiencia previa en simulacros, variables que la literatura señala como influyentes en la ansiedad ante evaluaciones y cuya ausencia podría limitar la validez interna del estudio.

Respecto a la posibilidad de generalización, los resultados deben interpretarse con cautela, ya que la muestra pertenece a una sola academia preuniversitaria y a un contexto urbano específico; por tanto, los niveles de ansiedad podrían ser distintos en otros centros de preparación, zonas rurales o instituciones con exigencias académicas diferentes, lo que restringe la validez externa. No obstante, los hallazgos tienen implicancias teóricas y prácticas relevantes, pues aportan evidencia sobre cómo la ansiedad situacional evaluada con una escala ampliamente utilizada se distribuye en contextos de admisión, y sugieren la necesidad de

implementar intervenciones preventivas centradas en la gestión emocional, la regulación de la preocupación y el fortalecimiento de estrategias de afrontamiento en estudiantes con niveles elevados. Además, los resultados pueden orientar a docentes, psicólogos educativos y academias en el diseño de programas de acompañamiento que reduzcan el impacto del examen de admisión sobre el bienestar de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

6.1. Los niveles de ansiedad ante el examen de admisión se distribuyen en 29.68 % nivel bajo, 35.73 % nivel medio y 34.58 % nivel alto, mostrando una tendencia predominante hacia niveles moderados y elevados. Esto indica que la mayoría de estudiantes experimenta ansiedad frente al examen de admisión.

6.2. La preocupación presenta 27.95 % nivel bajo, 40.06 % nivel medio y 31.99 % nivel alto, concentrándose principalmente en niveles medios. Esto evidencia que los pensamientos anticipatorios y las dudas sobre el desempeño están presentes de forma constante en los estudiantes.

6.3. La emocionalidad muestra 28.53 % nivel bajo, 35.73 % nivel medio y 35.73 % nivel alto, con predominio compartido entre niveles medio y alto. Esto refleja que las reacciones emocionales y fisiológicas frente al examen alcanzan intensidades notables en gran parte de la muestra.

6.4. Existen diferencias estadísticamente significativas según el sexo de los estudiantes ($U = 9234$, $p < .001$), siendo las mujeres quienes reportan mayores puntajes de ansiedad ante el examen de admisión.

6.5. No existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de ansiedad en función de la edad de los estudiantes ($H = 0.63$, $p = .730$), por lo que la edad no influye en la intensidad de la ansiedad ante el examen.

6.6. No existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios de ansiedad entre estudiantes provenientes de instituciones públicas y privadas ($U = 14640$, $p = .682$), lo que sugiere que el tipo de escuela previa no condiciona la respuesta emocional frente al examen.

6.7. No existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios de ansiedad en relación con el área a la que postulan los estudiantes ($H = 8.22$, $p = .084$), indicando que la ansiedad se presenta de manera similar en todas las áreas académicas.

6.8. No existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de ansiedad de acuerdo con la forma en que los estudiantes decidieron su carrera ($H = 2.02, p = .364$), por lo que la motivación vocacional no modifica la intensidad de la ansiedad.

6.9. No existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de ansiedad en función del número de postulaciones previas ($H = 0.119, p = .942$), lo que indica que la experiencia de haber postulado antes no incrementa ni reduce la ansiedad ante un nuevo examen.

VII. RECOMENDACIONES

7.1. A los equipos de investigación, se les sugiere ampliar la muestra a diversas academias y regiones para mejorar la validez externa, permitiendo generalizar los resultados a contextos preuniversitarios más amplios.

7.2. A los investigadores que profundicen el tema, se les sugiere integrar teorías como la autoeficacia, los modelos cognitivo-atencionales y el afrontamiento para construir marcos explicativos más completos del fenómeno.

7.3. A las academias preuniversitarias, se les recomienda implementar talleres de manejo de ansiedad centrados especialmente en la preocupación anticipatoria y en la regulación de síntomas fisiológicos con el fin de reducir las respuestas cognitivas y somáticas que afectan la preparación previa al examen de admisión.

7.4. A las instituciones gubernamentales de salud y educación, se les recomienda promover campañas preventivas sobre ansiedad académica enfocadas en síntomas de preocupación y emocionalidad las dos dimensiones donde se halló porcentajes elevados para que los postulantes reconozcan señales de alerta, accedan a orientación oportuna y aprendan técnicas de autorregulación antes de afrontar exámenes de alta exigencia.

VIII. REFERENCIAS

- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 107-130. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.9>
- Álvarez, J., Aguilar, J. y Lorenzo, J. (2012). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios: relaciones con variables personales y académicas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 333-354. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i26.1497>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- American Psychiatric Association. (junio del 2024). *¿Qué son los trastornos de ansiedad?* https://www.psychiatry.org/patients-families/la-salud_mental/ansiedad/%C2%BFque-son-los-trastornos-de-ansiedad
- Arellano, M. (2024). *Procrastinación académica y ansiedad estado-rasgo en estudiantes preuniversitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio UNFV. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/8876>
- Arias, J. y Coviños, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. (1ª ed.). Fondo Editorial UNFV.
- Arozena, N. (2022). *Ansiedad ante los exámenes en adolescentes de primero y sexto año de una escuela secundaria de la ciudad de Paraná* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio UCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15974>
- Ávila, J., Vargas, L., Rambal, L. y Oquendo, K., (2021). Ansiedad ante exámenes en universitarios: papel de engagement, inteligencia emocional y factores asociados con

pruebas académicas. *Psicogente*, 24(46), 1-24,

<https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4338>

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman

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

Bauermeister, J., Huergo, M, García, C. y Otero, R. (1988). El Inventario de Autoevaluación Sobre Exámenes (IDASE) y su aplicabilidad a estudiantes de escuela secundaria. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 10(1), 21–37.

<https://doi.org/10.1177/07399863880101002>

Bausela, E. (2005). Ansiedad ante los exámenes: evaluación e intervención psicopedagógica.

Revista Venezolana de Educación (Educere), 9(31).

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000400017

Cassady, J., & Johnson, R. (2001). Cognitive test anxiety and academic performance.

Contemporary Educational Psychology, 27(2), 270–295.

<https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>

Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An Overview of Theories, Models, and Measures.

Educational Psychology, 24, 419-444. <https://doi.org/10.1080/0144341042000228834>

Colegio de Psicólogos del Perú. (2024). *Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú*.

Resolución de Decanato N° 801-2024-CDN-C.PS.P.

Crișan, C., Albușescu, Albușescu, I. y Copaci, I. (2014). The relationship between test anxiety and perceived teaching style. Implications and consequences on performance self-evaluation. *Procedia-Social and Behavioral sciences*, 142, 668-672.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.683>

- De Medeiros, E., Da Silva, P., De Medeiros, P., De Sousa, G, Nunes, C, Da Fonsêca, P., y Gomes, E. (2020). Cognitive test anxiety scale: Propriedades psicométricas no contexto brasileiro. *Latin American Journal on Health & Social Psychology*, 11(1), e3923. <https://doi.org/10.22199/issn.0718-7475-2020-0004>
- Domínguez, K. (2021). *La ansiedad ante los exámenes y el autoconcepto en estudiantes de un instituto de educación superior privado de Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de Maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio USMP. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/8268>
- Domínguez, S. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: Análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Liberabit*, 22(2), 219-228. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2016.v22n2.09>
- Furlan, L., Sánchez, J., Heredia, D., Piemontesi, S. y Illbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 117-124. <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/137>
- Gómez, M. (2023). Diseños de investigación en Ciencias Sociales y su uso en Psicología. En M. Sánchez (Ed.), *Metodología en acción. Aportes a la investigación psicológica con humanos* (pp. 32–49). Universidad Nacional de La Plata.
- Guzmán, J. (2023). *Procrastinación y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de la Escuela de Antropología UNSA, año 2023* [Tesis de Maestría, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio UAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12990/13863>
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista L. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

- Hernández, S. (2022). *Construcción y propiedades psicométricas del Inventario de Ansiedad ante un examen de admisión (IDAEXA) en estudiantes preuniversitarios de Trujillo, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/102479>
- La República (07 de octubre del 2024) *Resultados examen de admisión San Marcos 2025-I: REVISA la lista completa de ingresantes a la UNMSM del 5 y 6 de octubre.* <https://larepublica.pe/sociedad/2024/10/05/resultados-examen-de-admision-san-marcos-2025i-lista-completa-de-ingresantes-a-la-unmsm-tras-prueba-del-5-y-6-de-octubre-185056>
- Liebert, R. y Morris, L. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20(3), 975–978. <https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975>
- Moraschi, M. (1999). La ansiedad ante la situación de examen. *Serie Pedagógica*, 3, 87-88. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/13188>
- Mur, J., Pereyra, C. y Cirami, L. (2023). Asociación de la autoeficacia para el afrontamiento del estrés y la ansiedad cognitiva ante exámenes con la sintomatología del estrés de estudiantes universitarios. *Liberabit*, 29(2), 1-15. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2023.v29n2.704>
- Ñaupari, M. (2020). *Ansiedad ante los exámenes y estilos de aprendizaje en estudiantes de la academia pre universitaria Pitágoras, de la ciudad de Lima, 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio UPA. <https://core.ac.uk/download/pdf/426952022.pdf>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. & Romero, H. (2022). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis* (5ª ed.). Fondo Editorial UNFV.

- Omaira, E. y Gonzáles, D. (2023). La ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios colombianos medida por el CAEX. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 69(3), 31-42. <https://doi.org/10.21865/RIDEP69.3.03>
- Pereyra, C., Ronchieri, C., Rivas, A., Trueba, D, Mur, J., y Páez, N. (2018). Autoeficacia: una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayu: Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 16(2), 299–325. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v16n2/v16n2_a04.pdf
- Piscoya, L. (2005). *Calidad de las pruebas de admisión en la universidad peruana*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149211.locale=es>
- Quintero, J. y Salgado, J. (2021) *Experiencias de ansiedad en estudiantes universitarios frente al proceso de admisión a la Universidad de Cuenca, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cuenca]. Repositorio UC <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/35672>
- Quintero, M., Pérez, E. y Correo, 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. <http://hdl.handle.net/11441/56875>
- Rocha, K. (2023). *Funciones cognitivas que subyacen a la ansiedad ante exámenes en estudiantes de ingeniería* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio UNAM. <https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000849985/3/0849985.pdf>
- Romero, R. (2021). La formación académica de los jóvenes y las pruebas de admisión a la educación superior: Una experiencia peruana. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 740–752. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.234>

- Rosário, P. Núñez, J., Salgado, A., Gonzáles, J., Valle, A., Joly, C. y Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20(4), 563-5790. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2738304>
- Ruiz, C. y Valenzuela M. (2022). *Metodología de la investigación*. Fondo Editorial UNFV.
- Sanca, S., Tito, J., Contreras, A, Quiñones, A., & Zegarra, J. (2020). Divorcio entre el currículo escolar y el examen de admisión a la universidad peruana. *Ñawparisun – Revista de Investigación Científica*, 2(4), 85–90. <http://repositorio.unaj.edu.pe:8080/handle/UNAJ/111>
- Sarason I. (1984). Stress, anxiety, and cognitive interference: reactions to tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 929-38. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.46.4.929>
- Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU). (2023). *Juventudes Perú. Reporte de datos e indicadores sobre la población joven 2017-2023*. <https://juventud.gob.pe/wp-content/uploads/2025/06/JUVENTUDES-PERU.pdf>
- Spielberger, C, Anton, W y Bedell, J. (1976). Naturaleza y tratamiento de la ansiedad ante los exámenes. En M. Zuckerman y CD Spielberger (Eds.), *Emociones y ansiedad: Nuevos conceptos, métodos y aplicaciones*. Lawrence Erlbaum.
- Spielberger, C. (1972). *Anxiety: current trends in theory and research*. Academic Press.
- Spielberger, C. (1980). *Tensión y Ansiedad*. Harla.
- Valdez, A., Becerra, N., Melgarejo, B., & Huarancca, J. (2019). Nivel de ansiedad en adolescentes de una institución preuniversitaria de Lima Norte. *Peruvian Journal of Health Care and Global Health*, 3(1), 12–16. <http://52.37.22.248/index.php/hgh/article/view/31>

- Valente, G., Diotaiuti, P., Corrado, S., Tosti, B., Zanon, A., y Mancone, S. (2025). Validez e invariancia de medida de escalas abreviadas del State-Trait Anxiety Inventory (STAI-Y) en una población de jóvenes adultos italianos. *Frontiers in Psychology*, *16*, 1443375. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1443375>
- Vela, T., Fernández, L., & Ramos, J. (2022). Técnicas de estudio y ansiedad ante los exámenes internos en estudiantes preuniversitarios. *Revista Científica Episteme Y Tekne*, *1*(2), 1-7. <https://doi.org/10.51252/rceyt.v1i2.372>
- Wine, J. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, *76*(2), 92–104. <https://doi.org/10.1037/h0031332>
- Yatkin, C., Aral, N., Gunes, G., y Tosun, U. (2023). Mental well-being and test anxiety among students preparing for the university admission exam during the pandemic: A correlational study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *17*, 41. <https://doi.org/10.1186/s13034-023-00602-5>
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. Plenum Press

IX. ANEXOS

Anexo A. Autorización de la investigación

CARTA DE AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL

Academia Vonex

Av. Nicolás Ayllón 2810, ATE 15012

Lima, 02 de setiembre del 2025

Señor(a):

Estelita Shirley Nayruth Vilchez Sedano

Director(a) de Academia Vonex

Presente. -

De mi consideración:

Yo, Flor de Azucena Vega Valentín, Bachiller en Psicología y estudiante de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, identificada con DNI N° 70223097, me dirijo a usted con el fin de solicitar la autorización para desarrollar la investigación titulada:

"Ansiedad ante los exámenes de admisión en estudiantes de una academia preuniversitaria de Lima, 2025".

El objetivo del estudio es describir el nivel de ansiedad ante los exámenes de admisión en estudiantes preuniversitarios, con el propósito de generar información valiosa que permita comprender mejor este fenómeno y contribuir al diseño de estrategias de acompañamiento emocional y académico.

La investigación se realizará entre 03 de setiembre hasta el 12 de setiembre del 2025, con estudiantes matriculados en la institución que reúnan los criterios establecidos. Se aplicará de manera colectiva el Inventario de Ansiedad ante un Examen de Admisión (IDAEXA), garantizando que el proceso será breve, no invasivo, y estrictamente académico.

Asimismo, se le asegura a la institución y a los estudiantes:

- La confidencialidad y anonimato de los datos recolectados.
- La participación voluntaria de los estudiantes, quienes firmarán su consentimiento informado (o asentimiento informado en caso de menores de edad).
- Que los resultados serán utilizados únicamente con fines académicos y de investigación.

Agradezco de antemano su valioso apoyo y quedo a la espera de su autorización para llevar a cabo esta investigación en beneficio de la comunidad educativa.

Atentamente,



Firma

Flor de Azucena Vega Valentín

Bachiller en Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

Correo: azucenavega923@gmail.com

Teléfono: 966015329

ACADEMIA VONEX

Estelita Vilchez Sedano
DIRECTORA
SEBE SANTA ANITA

Anexo B. Instrumento de evaluación

Inventario de Ansiedad ante un examen de admisión (IDAEXA)

(Hernández, 2022)

1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

	Ítems	1	2	3	4
1	Pensar en el puntaje que puedo obtener obstaculiza mi preparación				
2	Mientras más me dedico a mi preparación, en el desarrollo de mis últimos simulacros de admisión, más me confundo				
3	Quisiera que la llegada del examen de admisión no me afecte tanto				
4	Espero la llegada del día del examen de admisión para no preocuparme más, pero no puedo				
5	Antes de rendir el examen de admisión pienso que puedo fracasar				
6	Me pregunto cómo se estarán preparando los demás postulantes ante la llegada del examen de admisión				
7	Pensar que puedo salir mal interfiere con mi concentración previo a rendir un examen de admisión				
8	Pienso que he perdido conocimientos anteriormente aprendidos				
9	Me parece que estoy desconfiando de mí mismo				
10	El corazón me late más rápido al saber que se aproxima el examen de admisión				
11	Siento miedo al saber sobre la cercanía del examen de admisión				
12	Aún estando preparado para el examen me siento angustiada				
13	Durante los últimos simulacros experimento mucha tensión				
14	Experimento dolores de cabeza durante los últimos simulacros de admisión				
15	Ante una pregunta que no encuentre solución empieza la sudoración en las manos				
16	Durante los últimos simulacros de admisión me tenso tanto que siento malestar en el estómago				

Anexo C. Baremos del IDEAXA

Dado que la escala no cuenta con puntos de corte normativos los niveles de ansiedad se establecieron utilizando el criterio psicométrico de media ± 0.5 desviaciones estándar.

Para la escala total y cada dimensión, se calcularon la media y la desviación estándar, estableciendo como nivel bajo los puntajes inferiores a $(M - 0.5DE)$, como nivel medio los valores comprendidos entre $(M - 0.5DE)$ y $(M + 0.5DE)$, y como nivel alto los puntajes superiores a $(M + 0.5DE)$. Este método permite una categorización sensible a la variabilidad real de la muestra, evitando divisiones arbitrarias y mejorando la validez interpretativa de los niveles.

Baremos del Puntaje Total de Ansiedad

Nivel	Intervalo de puntajes	Media	DE
Bajo	< 49	55.8	13.12
Medio	49 – 62		
Alto	> 62		

Baremos para la Dimensión Preocupación

Nivel	Intervalo de puntajes	Media	DE
Bajo	< 25	28.9	6.15
Medio	25 – 32		
Alto	> 32		

Baremos para la Dimensión Emocionalidad

Nivel	Intervalo de puntajes	Media	DE
Bajo	< 22	26.88	7.86
Medio	22 – 30		
Alto	> 30		

Anexo D. Análisis de distribución de los datos

	N	M	Me	DE	Mínimo	Máximo	Shapiro-Wilk	
							W	p
ITEM1	347	3.56	4	1.01	1	5	0.89	<.001
ITEM2	347	2.92	3	1.14	1	5	0.917	<.001
ITEM3	347	4.19	5	1.05	1	5	0.756	<.001
ITEM4	347	3.44	3	1.15	1	5	0.903	<.001
ITEM5	347	3.61	4	1.2	1	5	0.881	<.001
ITEM6	347	3.8	4	1.29	1	5	0.825	<.001
ITEM7	347	3.65	4	1.11	1	5	0.886	<.001
ITEM8	347	3.8	4	1.22	1	5	0.843	<.001
ITEM9	347	3.79	4	1.14	1	5	0.86	<.001
ITEM10	347	3.44	4	1.28	1	5	0.888	<.001
ITEM11	347	3.58	4	1.23	1	5	0.882	<.001
ITEM12	347	3.69	4	1.11	1	5	0.88	<.001
ITEM13	347	3.42	3	1.21	1	5	0.899	<.001
ITEM14	347	3.16	3	1.44	1	5	0.88	<.001
ITEM15	347	2.95	3	1.43	1	5	0.882	<.001
ITEM16	347	2.86	3	1.47	1	5	0.87	<.001
TOTAL	347	55.84	57	13.12	20	80	0.981	<.001