

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

Propiedades Psicométricas de la Escala de Ansiedad Producto de las Clases Virtuales (EVAC) en universitarios

Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en
Psicología

Autores:

Carolina del Carmen Pinedo Ojanama

Ruth Elizabeth Jiménez Macedo

Asesor:

Psic. Joel Palomino Ccasa

Tarapoto, setiembre de 2021

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

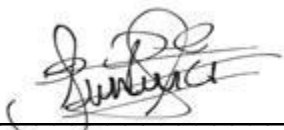
Pisc. Joel Palomino Ccasa, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE ANSIEDAD PRODUCTO DE LAS CLASES VIRTUALES (EVAC) EN UNIVERSITARIOS”** constituye la memoria que presenta las estudiantes Carolina del Carmen Pinedo Ojanama y Ruth Elizabeth Jiménez Macedo para obtener el Grado Académico de Bachiller en Psicología, cuyo trabajo de investigación ha sido realizado en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Tarapoto a los 28 días del mes de setiembre del año 2021.



Pisc. Joel Palomino Ccasa

PRUEBA DE SUMISIÓN

Revista Mexicana de Investigación Educativa (162-21) Externo Recibidos x



naccarella@gmail.com
para mí ▾

2 sept 2021 10:05 (hace 4 días) ★ ↶ ⋮

Estimados autores:

Les comunicamos que, con esta fecha, recibimos su texto "**Propiedades psicométricas de la escala de ansiedad producto de las clases virtuales (EVAC) en universitarios**" para ser sometido a dictamen en la Revista Mexicana de Investigación Educativa. En un lapso de seis meses o más les enviaremos el dictamen de su texto.

Les pedimos que para posteriores comunicaciones sobre su texto refieran el número 162-21, ya que a partir de este momento quedará asentado de manera anónima. Asimismo le informamos que este es el comprobante oficial de recepción de su texto.

La redacción de la Revista da por sentado de que en el momento en que envían el material acuerdan con los criterios de evaluación de la misma, que pueden revisar en la página web

Reciban un cordial saludo

Elsa Naccarella
Editora

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo la construcción y verificación de las propiedades psicométricas de la Escala de Ansiedad Producto de las Clases Virtuales (EVAC) con una muestra de 305 estudiantes de universidades públicas y privadas de la Selva y Costa del Perú. Con una composición de dos dimensiones (Respuesta cognitiva - conductual y Respuesta fisiológica) con 21 ítems. Logrando la validez convergente del instrumento con el Inventario de Autoevaluación de Ansiedad Sobre Exámenes (IDASE) y encontrando relación significativa entre las dimensiones las dos escalas. La investigación pretende corroborar a la expansión de la investigación del constructo de ansiedad de clases virtuales dentro del contexto de pandemia.

Palabras clave. Ansiedad, estudiantes universitarios, clases virtuales.

Abstract

The present research aims to construct and verify the psychometric properties of the Virtual Classroom Anxiety Scale (EVAC) with a sample of 305 students from public and private universities in the jungle and coast of Peru. With a composition of two dimensions (Cognitive-behavioral response and physiological response) with 21 items. Achieving convergent validity of the instrument with the Inventory of Self-Assessment of Test Anxiety (IDASE) and finding a significant relationship between the dimensions of the two scales. The research aims to corroborate the expansion of research on the construct of virtual classroom anxiety within the context of pandemic

Keywords. Anxiety, college students, virtual classes.

1. Introducción

En estos últimos tiempos la educación ha cambiando, más aún con la aparición de la COVID-19 y las medidas preventivas a tomar, como el confinamiento; como consecuencia se implemento un sistema educativo virtual (Cardona et al., 2015a), que cada vez más va tomando un mayor realce, en especial ante las ventajas que está ofrece en la educación (Fernandez y Shaw, 2020; Hiremath et al., 2020; Wang et al., 2020; Mustafa y Selim, 2020a). En el Perú la realidad que se encuentra del sistema educativo es una falta de preparación tanto en alumnos como en docentes ante el cambio de educación presencial a una educación virtual. (Chaves, 2017; Coll y Monereo, 2008; Lasso Cárdenas, 2013). Entendimiento de este modo que la realidad es el fruto de una adaptación forzosa, en el que se recuerda las deficiencias del sistema de educación superior, sino que también se muestra como una oportunidad para evaluar la calidad de la salud mental en los alumnos, observando las nuevas complicaciones de la coyuntura actual (Lovón y Cisneros, 2020a; Ordorika, 2020).

Debido a esto, el concepto de las clases virtuales se ha vuelto un reto dentro de la vida del estudiante universitario, donde en gran parte son adolescentes o adultos jóvenes, en quienes se han incrementado nuevas responsabilidades sociales y mayores presiones psicosociales, lo que puede suponer una mayor vulnerabilidad frente al síndrome ansioso (Cardona et al., 2015b).

En el informe de las Naciones Unidas *COVID-19 and the Need for Action on Mental Health* se profundiza el panorama de la salud mental de la población en la pandemia, la ansiedad afecta a 264 millones de personas a nivel global, el suicidio es la segunda causa de muerte entre jóvenes de 15 a 29 años (UNESCO, 2021a)

En EE.UU los adultos jóvenes, en los que se encuentra la mayor parte de los estudiantes universitarios, son el grupo que expresa un mayor malestar psicológico, tanto por el aislamiento, la incertidumbre laboral-económica, como también de la presión que imparten las clases online (Ahmed et al., 2020; Kilmer y Gil-Rivas, 2010; Moghanibashi-Mansourieh, 2020; Wang y Tang, 2020).

Asimismo, un estudio en Puerto Rico, evidenció que los principales estresores en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID - 19, fueron la acumulación de tareas, la inadecuada ejecución de cursos virtuales, ausencia de asesoramiento, falta de comprensión de sus profesores (Rodríguez et al., 2020).

En el caso del Perú, en donde alrededor de 1.895.907 universitarios, entre hombres y mujeres, se han visto perjudicados en sus estudios debido a las restricción del movimiento, la interrupción de rutinas, la disminución de la interacción social, la falta de métodos de aprendizaje, así como las nuevas exigencias académicas, tecnológicas y psicológicas, las cuales han generado un aumento de presión, estrés y ansiedad para los jóvenes (CEPAL-UNESCO, 2020; UNESCO, 2021b).

Bajo este contexto la educación virtual viene a ser una modalidad reciente en la educación peruana, en el que se intenta dar utilización a las tecnologías de la información y la comunicación para la creación de la enseñanza-aprendizaje, que suele ser percibida como un sistema de aprendizaje innovador, basado en la red online, que ha roto las brechas de tiempo y espacio (Lovón y Cisneros, 2020b), siendo solo un grupos de universitarios beneficiados con el acortamiento de las brechas mencionadas por los autores, y la otra parte del grupo afectada al no poderse conectar a las plataformas donde se transmiten las clases, la intermitencia de la señal de internet, la falta de dispositivos, no entender las clases, búsqueda de fuentes de conocimientos,

las tareas se tornan más complejas de realizar, sobrecarga de trabajos, tiempo limitados para presentarlas, siendo estos algunos de los problemas a los que actualmente se enfrentan los estudiantes (Chaupt et al., 1997; Gagliardi, 2020; Sánchez et al., 2021; IISUE, 2020; Serradell, 2007; Torrales et al., 2021a).

Debido a esto es que los estudiantes empiezan a generar en el plano psicológico-conductual (miedo, aprensión, catastrofismo, desatención, preocupación, abuso de drogas, enfado, abandono o ausencia de los deberes, desorganización, problemas de adaptación, etc.) y fisiológico (taquicardia, sensación de asfixia, temblor, sudoración excesiva, etc.) frente a este nuevo ambiente (Castillo et al., 2016; Reyes, 2010; González et al., 2020; Martínez, 2014), las cuales según Torrents et al. (2013)“incidirán en una ansiedad, surgida ante la percepción de un peligro o amenaza caracterizada por ser anticipatoria, activadora y facilitadora de la respuesta del individuo ” (p. 21).

Actualmente existen diversos instrumentos que buscan medir el nivel de ansiedad en adultos, jóvenes adultos y en niños/adolescentes; uno de ellos es el Inventario de Ansiedad de Beck, creada por Beck et al., (1996), validada en una población chilena de 13 años en adelante, tiene 21 ítems los cuales evalúan la gravedad de la sintomatología ansiosa en adultos y adolescentes.

Cuestionario de ansiedad social para niños (CASO-N24) (Versión chicos - chicas), creada por Caballo et al., (2007) en una población de niños y adolescentes de España, tiene 24 ítems los cuales están distribuidos entre dos dimensiones las cuales son: Temor y Vergüenza o Nerviosismo.

Escala de ansiedad y depresión en hospital, creada por Zigmond y Snaith (1983), validada en una población española de adultos, tiene 14 ítems los cuales ayudan a poder detectar los estados de depresión y ansiedad en pacientes de los servicios hospitalarios no psiquiátricos.

Escalas de ansiedad y depresión de Leeds, creada por Snaith et al., (1976), en una población de adultos españoles, consta de 22 ítems las cuales proporcionan una puntuación total ansiedad-depresión.

Cuestionario de preocupación y ansiedad (CPA), creada por Dugas et al., (1998), consta de 20 ítems que ayudan a localizar núcleos de preocupación y ver cómo se valoran dichos argumentos, como también evaluar el trastorno de ansiedad generalizada.

Escala de ansiedad manifiesta en adultos (AMAS), creada por Cecil R. Reynolds, B. O. Richmond y P. A. Lowe (1997), validada en una población mexicana de 18 años en adelante, consta de 3 inventarios para medir el grado de ansiedad experimentado por personas adultas.

Inventario de situaciones y respuestas de ansiedad (ISRA), creada por J. J. Miguel Tobal y A. R. Cano Yindel (1986), validada en una población española de 16 años en adelante, consta de 69 ítems que permiten medir el grado de ansiedad.

Inventario de Ansiedad estado – rasgo (STAI), creado por Spielberger, Gousuch y Lushene (1968), validada en una población española de 16 años en adelante, tiene 2 escalas que miden facetas diferentes de la ansiedad: el estado y el rasgo.

Escala de Hamilton para ansiedad (HADS), creado por Hamilton, (1959), validada en una población española de 16 años en adelante, el cual es una escala heteroadministrada por el personal clínico, una vez se ha llevado a cabo la entrevista inicial y se sospecha de la presencia de sintomatología ansiosa. Su medida se hace en términos de intensidad y frecuencia.

Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX), creado por Luis Valero Aguayo (1999), validado en una población de estudiantes universitarios de España, el cuestionario consta de 50 ítems los cuales están divididos en cuatro dimensiones de Preocupación, R. Fisiológicas, Situaciones y R. Evitaciones.

Como se puede evidenciar existen diversos instrumentos que se enfocan en evaluar la ansiedad pero en diversos tipos de poblaciones y contextos, como los que se encuentran mayormente en población de personas hospitalizadas (Inventario de Ansiedad estado – rasgo (STAI), creado por Spielberger, Gousuch y Lushene, 1968; Inventario de situaciones y respuestas de ansiedad (ISRA), creada por J. J. Miguel Tobal y A. R. Cano Yindel, 1986; Escala de ansiedad y depresión en hospital, creada por Zigmond y Snaith 1983; Escala de ansiedad manifiesta en adultos (AMAS), creada por Cecil R. Reynolds, B. O. Richmond y P. A. Lowe, 1997; Escala de Hamilton para ansiedad (HADS), creado por Hamilton (1959) niños (Cuestionario de ansiedad social para niños (CASO-N24) (Versión chicos - chicas), creada por Caballo et al., (2007) y adolescentes en adelante pero referente a exámenes (Cuestionario de Ansiedad ante los Exámenes (CAEX), creado por Luis Valero Aguayo, (1999) y acompañado de depresión o preocupación (Cuestionario de preocupación y ansiedad (CPA), creada por Dugas et al., (1998); Escalas de ansiedad y depresión de Leeds, creada por Snaith et al., (1976); Inventario de Ansiedad de Beck (BDI III), creada por Beck et al., (1996); en dichas escalas también se pudo observar que son en su gran mayoría de modalidad presencial y que cuentan con números de ítems que pueden llegar a sobre pasar los 204, siendo esta cantidad muy extensa para el contexto virtual, como también se pudo evidenciar la falta de una escala que mida la ansiedad hacia las clases virtuales dentro de un contexto de pandemia.

En cuanto al test nos permitirá determinar el nivel de ansiedad que tienen los estudiantes universitarios respecto a las clases virtuales, teniendo en cuenta cómo afecta esto a su salud mental (Mustafa y Selim, 2020b), de este modo también se pretende mediante este estudio corroborar a la expansión de la investigación del constructo de ansiedad de clases virtuales dentro del contexto de pandemia, (Ordorika, 2020) , teniendo en cuenta que este es un tema novedoso, la cual permitirá la certificación de la información recolectada en este estudio que favorecerá a las futuras investigaciones que estén relacionadas al constructo en estudio (Maradiaga y Janett, 2015).

1.3 Objetivos

- Establecer la validez de contenido de la escala de ansiedad producto de las clases virtuales.
- Determinar una adecuada discriminación del análisis descriptivo de los ítems del constructo de ansiedad producto de las clases virtuales.
- Establecer la validez de la estructura interna a través del análisis factorial exploratorio.
- Determinar la confiabilidad de los ítems del constructo de ansiedad producto de las clases virtuales.
- Demostrar la validez convergente de la escala de ansiedad producto de las clases virtuales.

Metodología

2.1 Diseño Metodológico

La presente investigación sigue un diseño no experimental, ya que no existe manipulación de las variables de estudio y se observa los hechos y fenómenos tal como se dan en

su contexto natural para poder analizarlos; con un corte transversal, ya que se centra en analizar cuál es el nivel o estado de las variables o asimismo cual es la relación entre sus dimensiones, por lo que se obtendrán los datos en un determinado tiempo; cuantitativa porque consiste en recolectar y analizar datos numéricos y tiene un modelo instrumental ya que analiza propiedades psicométricas (Ato et al., 2013).

1.2 Diseño muestral

La muestra está conformada por 305 **participantes, alumnos** de las diversas carreras profesionales pertenecientes a universidades públicas y privadas **del Perú**, los cuales llevan sus clases desde la modalidad virtual y cursan entre el primer año al octavo año académico. Empleando un muestro no probabilístico de tipo bola de nieve, debido a que se pasó la escala a una población de estudiantes universitarios reducida a los cuales se les pidió ayuda para buscar a sujetos similares y así poder formar una muestra de buen tamaño.

La mayoría de participantes pertenecían a la carrera de psicología con un 36.4%, seguido la carrera de contabilidad con 11.5% y el resto de carreras tuvieron una demanda del 0.3%, encontrándose estas distribuidas en un 67.9% en universidades privadas y 32.1% en universidades estatales, las cuales en **86.6% eran de la Selva peruana y 13.4% de la Costa peruana**.

1.3 Técnicas de Recolección de Datos

2.3.1. Escala de Ansiedad Producto de las Clases Virtuales (EVAC)

Elaborado por Pinedo y Jimenez (2021) en Perú, el cual tiene como objetivo medir las respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales que desarrolla el estudiante universitario en la interacción con las clases virtuales; Siendo su aplicación de manera individual, con una duración

de 10 minutos y para estudiantes de universidades estatales y privadas de la Costa y Selva peruana que estén cursando sus clases de manera de manera virtual (Castillo et al., 2016; Castillo Mendoza, 2020; Chaupart et al., 1997; Gagliardi, 2020; Lang, 1968; Lovón y Cisneros, 2020b; Reyes, 2010). El EVAC está conformado por 21 ítems, teniendo como finalidad de evaluar a través de sus dimensiones: Respuesta cognitiva - conductual (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) (Castillo Mendoza, 2020b; CEPAL-UNESCO, 2020b; Rengifo Picón, 2019a; Rodríguez et al., 2020; Torrales et al., 2021b); Respuestas fisiológicas (11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21) (Guerra et al., 2020; Aguayo, 1999; Spielberger et al., 1968). Contando estas con respuestas en escala de tipo Likert de cuatro alternativas: 1 = Nunca, 2 = Pocas veces, 3 = Casi siempre, y 4 = Siempre. Para la validez de contenido la prueba pasó por 5 expertos, los cuales presentaron sus observaciones y correcciones específicas; posterior a ello se sacó la prueba de V de Aiken en donde los criterios presentaron valores ≥ 0.80 lo cual indica que existe consenso en relación al constructo, además que el orden es adecuado y las palabras empleadas son correctas para la población seleccionada (Lewis R. Aiken, 1985^a).

2.3.2. Inventario de Autoevaluación de Ansiedad Sobre Exámenes (IDASE)

El IDASE, estructurado por Bauermeister, Collazo, y Spielberger, (1893), y adaptado al Perú por Aliaga et al. (2001), el cual permite medir la propensión de alumnos a responder con ansiedad y experimentar sensaciones de preocupación ante situaciones evaluativas; consta de 20 ítems, con respuesta en escala Likert de cuatro alternativas: A = Casi nunca, B = Algunas veces, C = Frecuentemente, y D = Casi siempre. La confiabilidad de esta prueba se llevó a cabo a través del test-retest, donde se halló un coeficiente de alfa $\alpha = .60$ y se utilizó además la consistencia interna. La validez fue comprobada a través de la configuración de cada uno de los factores,

hallando de esta manera factores cuyos resultados determinaban el 40,292 % de la KMO de la prueba de forma global (Picón, 2019).

2.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

Para el procesamiento de los datos, se codificó las respuestas de los participantes encuestados y la selección de los mismos de acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión; Posterior a ello, se vació la data al programa estadístico SPSS versión 25 donde se realizó el análisis descriptivo de los ítems utilizando la media, desviación estándar, curtosis, asimetría, índice de homogeneidad corregida y comunalidades. Así mismo, para la Confiabilidad se utilizó el Cociente de Alpha y para la validez de convergencia se utilizó la correlación bivariada de Spearman.

Después se procedió a sacar el AFE mediante el programa RStudio el cual emplea correlaciones policóricas, con la estimación de mínimos cuadrados no ponderados, con una rotación promax debido a que las dimensiones son correlacionadas, como también se sacó la prueba de esfericidad de Bartlett y varianza.

2.5 Aspectos Éticos

La presente investigación fue realizada respetando los principios éticos que rigen la profesión de Psicología.

Por consiguiente, al momento de aplicar el instrumento para la recolección de los datos, se consideró la protección de la identidad y los datos de los evaluados, los cuales fueron tratados con prudencia. A cada encuestado se le solicitó su consentimiento para la respectiva participación en el estudio, como también se le garantizó la confidencialidad de sus datos.

3. Resultados

3.1. Análisis descriptivo de los ítems

En primer lugar, se realizó el análisis de la distribución de cada uno de los ítems con el fin de identificar si existían distorsiones en los datos que pudieron influir en los resultados, para ello se examinó la media, desviación estándar, asimetría y curtosis de cada uno de ellos (ver Tabla 1). Luego de aplicar los criterios establecidos, no se encontraron ítems fuera de los valores de entre el intervalo de ± 1.5 .

Tabla 1

Media, desviación estándar, asimetría, curtosis, índice de homogeneidad corregida y comunalidades de los ítems (N305)

Ítem	Media	DE	Asimetría	Curtosis	IMC	H2
1	2.45	0.857	0.201	-0.585	0.732	0.66
2	2.80	0.920	-0.325	-0.730	0.583	0.74
3	2.32	0.821	0.306	-0.357	0.569	0.56
4	2.82	0.900	-0.297	-0.727	0.581	0.42
5	3.17	0.906	-0.884	-0.090	0.302	0.56
6	2.20	0.947	0.362	-0.777	0.664	0.41
7	2.54	0.973	0.044	-0.991	0.602	0.53
8	2.47	1.103	0.019	-1.324	0.677	0.67
9	1.91	0.876	0.652	-0.385	0.642	0.50
10	2.45	0.938	0.158	-0.849	0.662	0.55
11	2.58	0.799	-0.120	-0.421	0.478	0.52
12	2.27	0.831	0.258	-0.447	0.625	0.49
13	2.29	0.900	0.387	-0.556	0.653	0.62
14	2.30	1.006	0.221	-1.039	0.543	0.76
15	2.16	0.872	0.281	-0.669	0.632	0.66
16	1.79	0.937	0.919	-0.238	0.672	0.65
17	1.98	0.991	0.678	-0.640	0.768	0.73
18	2.19	1.038	0.405	-1.009	0.699	0.57
19	2.12	1.003	0.451	-0.908	0.699	0.69
20	2.28	1.079	0.274	-1.201	0.723	0.80
21	2.52	1.020	0.045	-1.116	0.601	0.75
22	2.25	0.943	0.366	-0.732	0.738	0.70
23	2.11	0.997	0.476	-0.858	0.766	0.74
24	1.85	0.962	0.910	-0.201	0.731	0.66
25	1.82	1.007	0.945	-0.337	0.718	0.56

26	1.87	1.016	0.883	-0.428	0.741	0.66
27	2.06	0.970	0.519	-0.765	0.734	0.74
28	2.30	1.038	0.256	-1.102	0.686	0.56

3.2. Análisis factorial exploratorio

La tabla 2 muestra los análisis previos a la aplicación del AFE el cual indicó que la matriz de la determinante fue de 0.2, quedando de este modo el factor 1 con un avarianza de 32.2% y el factor 2 con una varianza de 22.6%. Adicionalmente la prueba de esfericidad de Bartlett también presentó un resultado adecuado para la escala, $\chi^2(305) = 5465.337$, $p < .000$; estos hallazgos indicaron que fue apropiada la aplicación del análisis factorial en los datos de la muestra.

Tabla 2
Análisis Factorial exploratorio con rotación Promax de la encuesta.

Ítem	Respuesta fisiológica	Respuesta cognito - conductual
1		0.60
2		0.46
3		0.84
6		0.62
7		0.46
10		0.89
12		0.67
13		0.55
14		0.81
15		0.72
17	0.69	
18	0.87	
19	0.82	
20	0.80	
21	0.69	
22	0.79	
23	0.91	
24	0.78	
25	0.76	
26	0.67	
27	0.60	

La prueba de adecuación muestral KMO obtuvo un valor de 0.94, el cual es considerado como muy alto (Muñiz, 1994a), conociendo que los valores mayores a 0.80 indican que las correlaciones entre los pares de variables pueden ser explicadas por otras variables (Muñiz, 1996a) de este modo fue que se procedió a eliminar los ítems 4, 5, 8, 9, 11, 16 y 28 al no encontrarse dentro del límite del valor, como también por encontrarse distorsiones en los datos que influyen en los resultados.

En la Tabla 2 se presentan los resultados del AFE, en el que se obtuvieron dos factores, los cuales explican la revisión de las cargas factoriales de los ítems con el factor que los explica, lo cual corrobora la simplicidad de la solución factorial obtenida.

El primer factor está conformado por 11 ítems (17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27) los que conforman conceptualmente a la activación del sistema nervioso autónomo, motor y endocrino que tiene el estudiante cuando realiza la interacción con las clases virtuales; este factor ha sido denominado «Respuesta fisiológica».

El segundo factor incluyó 10 ítems (1, 2, 3, 6, 7, C10, 12, 13, 14, 15) que corresponde a los movimientos o acciones voluntarias e involuntarias que se ejecutan a partir de un pensamiento y sentimiento constante de amenaza y catastrofismo que se generan los estudiantes cuando interactúan con las clases virtuales; este factor ha sido denominado «Respuesta cognitiva - conductual».

3.3. Validez convergente y discriminante de la escala

En la tabla 3 el coeficiente de correlación r de Pearson, indica que si existe una correlación directa y altamente significativa entre el constructo Ansiedad producto de las clases virtuales y Ansiedad ante los exámenes; como también con cada una de sus dimensiones; siendo

la correlación más alta existente entre ellas la dimensión de Respuesta Cognitivo - Conductual ($r=.798^{**}$ $p=.000$) y la más baja la dimensión de Respuesta Fisiológica ($r=.772^{**}$ $p=.000$).

Tabla 3
Reporte de correlación

	Ansiedad ante los exámenes	
	r	p
Ansiedad producto de las clases virtuales	,836**	0.000
Respuesta Fisiológica	,772**	0.000
Respuesta Cognitivo - Conductual	,798**	0.000

3.4. Análisis de fiabilidad

Se ha calculado la consistencia interna de cada uno de los factores mediante el coeficiente alfa (ver la Tabla 4). El factor de mayor consistencia interna es el de Respuesta Fisiológica, con un Coeficiente de Alfa de 0.941. Por el contrario, el factor Respuesta Cognitiva - Conductual presenta la menor consistencia interna, con un valor de Coeficiente de Alfa de 0.892.

Tabla 4
Reporte de fiabilidad

	Coeficiente de Alfa	IC Coeficiente de Alfa	
		Inf	Sup
Respuesta Fisiológica	0.941	0.927	0.953
Respuesta Cognitivo - Conductual	0.892	0.866	0.913

4. Discusión

El objetivo de la investigación es **determinar el nivel de ansiedad que tienen los estudiantes universitarios respecto a las clases virtuales**, teniendo en cuenta cómo afecta esto a su salud mental (Mustafa y Selim, 2020c), como también se pretende corroborar a la expansión de la investigación del constructo de ansiedad de clases virtuales dentro del contexto de pandemia. Respecto a la validez de contenido, se utilizó la prueba de V de Aiken en donde los criterios presentaron valores ≥ 0.80 lo cual indica que existe consenso en relación al constructo, además que el orden es adecuado y las palabras empleadas son correctas para la población seleccionada (Lewis R. Aiken, 1985b).

Los resultados de los análisis estadísticos permiten identificar que los ítems de los factores establecidos cubren de manera adecuada el espectro del constructo que se evalúa, este es un resultado que refleja la posibilidad de obtener valoraciones que cumplan un rango amplio de las actividades que definen a los constructos analizados, de acuerdo a media, desviación estándar, asimetría, curtosis e índice de homogeneidad corregida de los ítems (Muñiz, 1996b).

Respecto al análisis de la Escala de Ansiedad Producto de las Clases Virtuales (EVAC) en Universitarios, la aplicación del AFE indicó que la matriz de la determinante fue de 0.2, quedando de este modo el factor 1 con un avarianza de 32.2% y el factor 2 con una varianza de 22.6%. Adicionalmente la prueba de esfericidad de Bartlett también presentó un resultado adecuado para la escala, $\chi^2(305) = 5465.337$, $p < .000$. Como también la prueba de adecuación muestral KMO obtuvo un valor de 0.94, el cual puede ser considerado como muy alto (Muñiz,

1994b), conociendo que los valores mayores a 0.80 indican que las correlaciones entre los pares de variables pueden ser explicadas por otras variables (Muñiz, 1996c).

Respecto al análisis de los resultados de la Escala de Ansiedad producto de las clases EVAC en universitarios, efectuados inicialmente bajo el contexto de la teoría clásica de los tests, realizados a nivel de análisis de ítems y la confiabilidad por consistencia interna de cada una de las escalas, ha permitido observar el Coeficiente de Alfa con un puntaje de 0.941, obteniendo valores clasificados como adecuados (Beck et al., 1996; Furr y Bacharach, 2008; Aiken, 1996; Martínez, 1995; Muñiz, 1994c; Muñiz, 1997a).

Con respecto al análisis de correlación entre la escala de ansiedad producto de las clases virtuales y la escala de ansiedad a los exámenes, se encontró relación significativa entre la dimensión de la escala de ansiedad producto de las clases virtuales y la escala de ansiedad a los exámenes ($r=.836^{**}$ $p=.000$), también se obtuvieron resultados consistentes en las dos dimensiones: Respuesta Cognitiva-Conductual ($r=.798^{**}$ $p=.000$), y Respuesta Fisiológica ($r=.772^{**}$ $p=.000$). Alcanzándose resultados que corroboran que se cumple con los requerimientos psicométricos básicos de la teoría clásica de los tests en este tipo de instrumentos (Muñiz, 1997b; Hernández, Baptista, y Fernández, 2016).

5. Conclusiones

La Escala de Ansiedad Producto de las Clases Virtuales (EVAC) resulta un instrumento confiable y con evidencias de validez de contenido, constructo, criterio y convergencia, bajo el modelo de la teoría clásica de los test a través del análisis factorial exploratorio; la cual permite reconocer las dos dimensiones latentes por las que está conformada: A) Respuesta fisiológica, y B) Respuesta Cognitiva - Conductual, elementos que se encuentran asociadas al constructo de ansiedad ante los exámenes del IDASE.

2. Referencias Bibliográficas

- Aguayo, L. V. (1999). Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de aplicación y fiabilidad de un cuestionario CAEX. *Anales de Psicología*, *15*(2), 223–231.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16715206>
- Ahmed, M. Z., Ahmed, O., Aibao, Z., Hanbin, S., Siyu, L., & Ahmad, A. (2020). Epidemic of COVID-19 in China and associated Psychological Problems. *Asian Journal of Psychiatry*, *51*. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102092>
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., & Pecho, J. (2001). *Características psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE)*. *2*(3–4), 11–30.
https://www.researchgate.net/publication/320775162_Caracteristicas_Psicometricas_d_el_Inventario_de_Autoevaluacion_de_la_Ansiedad_ante_Examenes_IDASE
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología Introducción Un marco conceptual para la investigación. [A classification system for research designs in psychology Introduction A conceptual framework for research]. *Anales de Psicología*, *29*(3), 1038–1059.
<https://n9.cl/i2mqwz>
- Bauermeister, J., Collazo, J., y Spielberger, C. (1993). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Auto evaluación sobre exámenes (IDASE). *Series in Clinical and Community Psychology Stress and Anxiety*, *2*(2), 67–85. <https://psycnet.apa.org/record/1984-16327-001>
- Beck, A., Steer, R., & Brown, G. (1996). *Beck Depression Inventory-II* (2nd ed.). Ediciones Paidós Iberica, S.A.
- Caballo, V., González, S., Alonso, V., & Irurtia, M. (2007). El Cuestionario de Interacción Social para Niños (CISO-N): Un nuevo instrumento para la evaluación de la ansiedad social en niños. *Psicología Conductual*, *15*(1), 77–93.

https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/05.Caballo_15-1r-1.pdf

- Cardona-Arias, J. A., Perez-Restrepo, D., Rivera-Ocampo, S., & Gómez-Martínez, J. (2015). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Diversitas*, *11*(1), 79. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0001.05>
- Castillo, C., Chacón, T., & Díaz-Véliz, G. (2016a). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación En Educación Médica*, *5*(20), 230–237. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Castillo, C., Chacón, T., & Díaz-Véliz, G. (2016b). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación En Educación Médica*, *5*(20), 230–237. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Castillo Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *50*(ESPECIAL), 343–352. <https://rlee.iberomx/index.php/rlee/article/view/119>
- CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura*, *11*, 11–13. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&queryId=9ccf4a39-7c50-43e4-856b-a09632daa7a2>
- Charles Donald Spielberger, Richard L Gorsuch, & Robert E Lushene. (1968). *STAI manual for the Stait-Trait Anxiety Inventory (“self-evaluation questionnaire”)*. (Libro, 1970) [WorldCat.org]. [Palo Alto, Calif] Consulting Psychologists Press.
- Chaupt, J. M., Corredor, M., & Marin, G. (1997). El tutor, el estudiante y su nuevo rol. *Proceedings of the VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia*,

Guadalajara, México, 12.

http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/el_tutor_el_estudiante_y_su_nuevo_rol.pdf

- Dugas, M., Gagnon, F., Ladouceur, R., & Freeston, M. (1998). Trastorno de ansiedad generalizada: una prueba preliminar de un modelo conceptual. *Behaviour Research and Therapy*, 36(2), 215–226. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(97\)00070-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(97)00070-3)
- Fernandez, A., & Shaw, G. (2020). Academic leadership in a time of crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies*, 14(1), 39–45. <https://doi.org/10.1002/jls.21684>
- Furr, R. M., & Bacharach, V. R. (2008). Psychometrics : an introduction. *SAGE (CA)*, 349.
- Gagliardi, V. (2020). Desafíos educativos en tiempos de pandemia. *Question/Cuestión*, 1(1), 1–6. <https://doi.org/10.24215/16696581e312>
- González-Benitez, A.-G., Luna-Centeno, L. D., Alatraste, V., Carrasco-Carballo, A., Martínez, I., Martínez, L., Limón, D., & Luna, F. (2020). Ansiedad y depresión en los estudiantes de licenciatura de ciencias naturales y exactas de la BUAP-México. *Alianzas y Tendencias BUAP*, 5(19), 1–15. <https://doi.org/10.11235/BUAP.05.19.03>
- Guerra, K. L., Nacional, U., San, M. De, Fuster-guillén, D., Nacional, U., San, M. De, Palacios-garay, J., Nacional, U., & San, M. De. (2020). Prácticas educativas inclusivas a través de la educación a distancia . Experiencias en Cuba Inclusive educational practices through distance education . Experiences in Cuba. *Journal of Educational Psychology*, 8(2), e446. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.446>
- Hamilton, M. (1959). La evaluación de los estados de ansiedad por calificación. *British Journal of Medical Psychology*, 32(1), 50–55. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1959.tb00467.x>
- Hernández, R., Baptista, P., & Fernández, C. (2016). Metodología de la investigación. In

McGraw-Hill Interamericana (Vol. 61, p. 533).

Hiremath, P., Suhas, C. S., Manjunath, M., & Shettar, M. (2020). COVID 19: Impact of lock-down on mental health and tips to overcome. *Asian Journal of Psychiatry*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102088>

Hugo Sánchez-Carlessi, H., Alberto Yarlequé-Chocas, L., Javier-Alva, L., & Rocío Nuñez LLacuachqui, E. (2021). Anxiety, depression, somatization and experiential avoidance indicators in peruvian university students in quarantine by covid-19. *Rev. Fac. Med. Hum*, 21(2), 346–353. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i2.3654>

IISUE. (2020). *Educación y Pandemia: Una visión académica* (primera ed).

Kilmer, R. P., & Gil-Rivas, V. (2010). Responding to the needs of children and families after a disaster: Linkages between unmet needs and caregiver functioning. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 135–142. <https://doi.org/10.1111/J.1939-0025.2010.01016.X>

Lang, P. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. *Research in Psychotherapy*, 90–102. <https://doi.org/10.1037/10546-004>

Lewis R. Aiken. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 9(2), 183–205.

Lewis R. Aiken. (1996). *Tests psicológicos y evaluación* (1st ed., Vol. 1). [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=2LvyL8JEDmQC&oi=fnd&pg=PA239&dq=Aiken,+L.+R.+\(1996\).+Tests+Psicológicos+y+Evaluación.+Mexico:+Pearson+educación.&ots=zEeVJ0ji_L&sig=zEcGBsOGfZYR_goZ0MKBSsrpfSY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=2LvyL8JEDmQC&oi=fnd&pg=PA239&dq=Aiken,+L.+R.+(1996).+Tests+Psicológicos+y+Evaluación.+Mexico:+Pearson+educación.&ots=zEeVJ0ji_L&sig=zEcGBsOGfZYR_goZ0MKBSsrpfSY#v=onepage&q&f=false)

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID- 19 : El caso de la PUCP
Impact of virtual classes on the university students in the context of COVID-19

- quarantine : The case of the PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 15.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Maradiaga Rizo, & M Sc. Janett. (2015). *Técnicas de investigación documental universidad nacional autónoma de nicaragua, managua facultad regional multidisciplinaria de matagalpa*. <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *ENSAYOS. Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 63–78. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i2.384>
- Martínez Arias, R. (1995). Psicometría: teoría de los test psicológicos. In *Síntesis*. Editorial Síntesis.
- Moghanibashi-Mansourieh, A. (2020). Assessing the anxiety level of Iranian general population during COVID-19 outbreak. *Asian Journal of Psychiatry*, 51, 102076.
<https://doi.org/10.1016/J.AJP.2020.102076>
- Muñiz, J. (1994). Teoría clásica de los tests . *Revista Latinoamericana de Psicología*, 26, 144–146.
<https://biblat.unam.mx/en/revista/revista-latinoamericana-de-psicologia/articulo/muniz-j-teoria-clasica-de-los-tests-madrid-piramide-1992-293-p>
- Muñiz, Jose. (1997). Introducción a la teoría de respuesta a los ítems. In *Introducción a la teoría de respuesta a los ítems* (Vol. 1).
- Muñiz, José. (1996). *Psicometría* (Madrid, Vol. 1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=569842>
- Mustafa, N. M., & A Selim, L. (2020a). Characterisation of COVID-19 Pandemic in Paediatric Age Group: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Clinical Virology*, 128, 104395. <https://doi.org/10.1016/J.JCV.2020.104395>
- Mustafa, N. M., & A Selim, L. (2020b). Caracterización de la pandemia de COVID-19 en

- el grupo de edad pediátrico: revisión sistemática y metanálisis. *Journal of Clinical Virology*, 128, 104395. <https://doi.org/10.1016/J.JCV.2020.104395>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de La Educación Superior*, 49(194), 1–8. <https://doi.org/10.36857/RESU.2020.194.1120>
- Rengifo Picón, R. R. (2019). *Ansiedad frente a exámenes en alumnos de primer ciclo y alumnos de quinto ciclo de la escuela de psicología en una universidad privada de lima metropolitana* [Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/5345>
- Reyes, J. (2010). Trastornos de Ansiedad. Guía práctica para diagnóstico y tratamiento. *Biblioteca Virtual En Salud*, 1–134. <http://www.bvs.hn/Honduras/pdf/TrastornoAnsiedad.pdf>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., & Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas Tecnológicas, Académicas y Psicológicas en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176–185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Serradell, E. (2007). Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *UOC Papers: Revista Sobre La Sociedad Del Conocimiento*, 4, 17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79000418>
- Snaith, P., Bridge, K., & Hamilton, M. (1976). The Leeds Scales for the Self-Assessment of Anxiety and Depression. *The British Journal of Psychiatry*, 128(2), 156–165. <https://doi.org/10.1192/BJP.128.2.156>
- Torrales, J., Barrios, I., Ayala, N., O'Higgins, M., Palacios, J., Rios, C., Garcia, O., Ruiz, N., Gonzáles, I., Navarro, R., Melgajero, O., Solís, D., Gonzáles, A., Villalba, J., Cataldelli, J., & Ventriglio, A. (2021). Ansiedad y depresión en relación a noticias sobre COVID-19 : un estudio en población general paraguaya. *Rev. Salud Publica*

Parag., 11(1), 67–73.

<http://scielo.iics.una.py/pdf/rspp/v11n1/2307-3349-rspp-11-01-67.pdf>

Torrents, R., Ricart, M., Ferreiro, M., López, A., Renedo, L., Lleixà, M., & Ferré, C.

(2013). Ansiedad en los cuidados: una mirada desde el modelo de Mishel. *Index de Enfermería*, 22(1–2), 60–64. <https://doi.org/10.4321/S1132-12962013000100013>

UNESCO. (2021). *Interrupción y respuesta educativa*. Unesco.

<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Wang, J., Ng, C., & Brook, R. (2020). Response to COVID-19 in Taiwan: Big data

analytics, new technology, and proactive testing. In *JAMA - Journal of the American Medical Association* (Vol. 323, Issue 14, pp. 1341–1342).

<https://doi.org/10.1001/jama.2020.3151>

Wang, Z., & Tang, K. (2020). Combating COVID-19: health equity matters. *Nature*

Medicine 2020 26:4, 26(4), 458–458. <https://doi.org/10.1038/s41591-020-0823-6>

3. Anexo A

Instrumentos de Recolección de Datos

LINK Formulario de Google:

<https://forms.gle/R5tV7xavtEFmoj6NA>

ANSIEDAD PRODUCTO DE LAS CLASES VIRTUALES (EVAC) EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

El presente estudio se realiza con el objetivo de recopilar información sobre la ansiedad de las clases virtuales en estudiantes universitarios. Cabe resaltar, que la información se mantendrá en reserva y si desarrolla el presente cuestionario estará expresando su decisión de participar. Por ello, pedimos que responda con total sinceridad y agradecemos su participación.

Si tuviera alguna duda respecto a la investigación puede contactarse con Carolina Del Carmen Pinedo Ojanama con correo electrónico carolinapinedo@upeu.edu.pe y/o Ruth Elizabeth Jimenez Macedo ruth.jimenez@upeu.edu.pe

¿Acepto participar en el estudio?

- Si
- No

DATOS DE FILIACIÓN

A continuación, usted encontrara un conjunto de preguntas relacionadas a sus datos generales. Rellena las siguientes alternativas según lo que se requiere.

Carrera: _____

Nombre de la universidad a la que perteneces: _____

Tipo de Universidad:

- Estatal
- Privada

ESCALA DE ANSIEDAD PRODUCTO DE LAS CLASES VIRTUALES (EVAC)

Estimado estudiante, agradecemos su participación en este estudio. A continuación, le presentamos la escala de medición de ansiedad de las clases virtuales:

1= Nunca

2= Pocas veces

3= Casi siempre

4= Siempre

1	Siento constantemente que cometeré algún error en mi tarea y que todo se hará un desastre.	1	2	3	4
2	Antes de entregar un trabajo o participar en clases, pienso en la opinión que tendrá el docente sobre lo que diré o haré.	1	2	3	4
3	Me siento desmotivado antes y durante el desarrollo de los trabajos asignados por el docente.	1	2	3	4
4	Siento que no soy capaz de poder realizar las actividades académicas.	1	2	3	4
5	Cuando estoy en clases realizo movimientos involuntarios repetitivos con algunas partes de mi cuerpo.	1	2	3	4
6	Prefiero no dar mi opinión para no quedar mal en clase.	1	2	3	4
7	Prefiero unirme a la opinión de otros antes que expresar la mía.	1	2	3	4
8	Cuando doy mi opinión en clases empiezo a trabarme con las palabras, y no logro expresarme con fluidez.	1	2	3	4
9	A pesar de que me encuentre en clases, prefiero no prender el micrófono y la cámara cuando el docente me pregunta algo.	1	2	3	4

10	Priorizo otras actividades antes que las actividades académicas.	1	2	3	4
11	Presento calambres o sensación de hormigueo ante las actividades académicas bajo presión.	1	2	3	4
12	Siento dolor en ciertas zonas de mi cuerpo al finalizar los exámenes.	1	2	3	4
13	Cuando terminan las clases siento que me cuesta mover con facilidad algunas extremidades.	1	2	3	4
14	Aumenta o disminuye mi apetito ante la presión de una tarea.	1	2	3	4
15	Ingiero pocos o muchos alimentos cuando pienso en el horario lleno de clases que tengo y en las tareas que faltan realizar.	1	2	3	4
16	Cuando realizo actividades académicas bajo presión mi respiración se acelera.	1	2	3	4
17	Cuando realizo una tarea importante de la clase, empiezo a sudar y se baja la temperatura de mi cuerpo.	1	2	3	4
18	Cuando el docente pide mi opinión en clases siento dolores y punzadas en el estómago.	1	2	3	4
19	Me estriño o me da diarrea ante la sobrecarga de trabajos académicos.	1	2	3	4
20	Siento nauseas debido a la presión académica.	1	2	3	4
21	Cuando los cursos demandan participación constante, aumentan mis ganas de miccionar.	1	2	3	4

INVENTARIO DE AUTOEVALUACIÓN SOBRE EXÁMENES (IDASE)

Lea cuidadosamente cada una de las siguientes oraciones y marque solo una de las opciones de respuesta para indicar cómo se siente generalmente respecto a exámenes.

Recordarle que no hay respuestas buenas o malas, y trate en lo posible de no emplear mucho tiempo en cada oración, tratando de marcar la respuesta que mejor describa lo que siente generalmente respecto a pruebas y exámenes.

A= Casi nunca
Siempre

B= Algunas veces

C= Frecuentemente

D= Casi

1	Me siento confiado(a) y tranquilo(a) mientras contesto los exámenes.	A	B	C	D
2	Mientras contesto los exámenes finales me siento inquieto(a) y perturbado(a).	A	B	C	D
3	El pensar en la calificación que pueda obtener en un curso interfiere con mi trabajo en los exámenes.	A	B	C	D
4	Me paraliza el miedo en los exámenes finales.	A	B	C	D
5	Durante los exámenes pienso si alguna vez podré terminar mis estudios.	A	B	C	D
6	Mientras más me esfuerzo en un examen más me confundo.	A	B	C	D
7	El pensar que pueda salir mal interfiere con mi concentración en los exámenes.	A	B	C	D
8	Me siento muy agitado(a) mientras contesto un examen importante.	A	B	C	D
9	Aun estando preparado(a) para un examen me siento angustiado(a) por el mismo.	A	B	C	D
10	Empiezo a sentirme muy inquieto(a) justo antes de escribir el resultado de un examen.	A	B	C	D
11	Durante los exámenes siento mucha tensión.	A	B	C	D
12	Quisiera que los exámenes no me afectaran tanto.	A	B	C	D
13	Durante los exámenes importantes me pongo tan tenso (a) que siento malestar en el estómago.	A	B	C	D
14	Me parece que estoy en contra de mí mismo(a) mientras contesto exámenes importantes.	A	B	C	D
15	Me coge fuerte el pánico cuando rindo un examen importante.	A	B	C	D
16	Si fuera a rendir un examen importante, me preocuparía muchísimo antes de hacerlo.	A	B	C	D
17	Durante los exámenes pienso en las consecuencias que tendría al fracasar.	A	B	C	D
18	Siento que el corazón me late muy rápidamente durante los exámenes importantes.	A	B	C	D
19	Tan pronto como termino un examen trato de no preocuparme más de él, pero no puedo.	A	B	C	D
20	Durante el examen de un curso me pongo tan nervioso(a) que se me olvidan datos que estoy seguro(a) que sé.	A	B	C	D

4. Anexo B

Tabla 5

Criterios generales de validez de contenido

Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Total	V de Aiken
1	1	1	1	1	1	5	1.00
2	0	1	1	1	1	4	0.80
3	1	1	1	1	1	5	1.00
4	0	1	1	1	1	4	0.80
5	1	1	1	1	1	5	1.00
6	1	1	1	1	1	5	1.00

Tabla 6

Validez de contenido por ítem

Ítems	V de Aiken			
	Claridad	Congruencia	Contexto	Dominio del constructo
Respuesta cognitivo - conductual				
1	1.00	1.00	1.25	1.25
2	1.25	1.25	1.25	1.25
3	1.00	1.00	1.25	1.25
6	1.25	1.25	1.25	1.25
7	1.25	1.25	1.25	1.25
10	1.25	1.25	1.25	1.25
12	1.00	1.00	1.25	1.25
13	1.00	1.00	1.00	1.00
14	1.25	1.25	1.25	1.25
15	1.25	1.25	1.25	1.25
Respuesta fisiológica				
17	1.00	1.00	1.25	1.25
18	1.00	1.00	1.25	1.25
19	1.25	1.25	1.25	1.25
20	1.25	1.25	1.25	1.25
21	1.25	1.25	1.25	1.25
22	1.25	1.25	1.25	1.25
23	1	1	1.25	1.25
24	1.25	1.25	1.25	1.25
25	1.25	1.25	1.25	1.25
26	1.25	1.25	1.25	1.25
27	1.25	1.25	1.25	1.25